



ТАМБОВСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ Г.Р. ДЕРЖАВИНА

ISSN 1810-0201

ВЕСТНИК ТАМБОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

2019, ТОМ 24, № 183

TAMBOV UNIVERSITY REVIEW
SERIES: HUMANITIES

ISSN 1810-0201



9 771810 020007

ВЕСТНИК Тамбовского университета

ЖУРНАЛ ТАМБОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
имени Г.Р. ДЕРЖАВИНА

Научно-теоретический
и прикладной
журнал
широкого профиля

Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ
НАУКИ

Т. 24
№ 183

2019

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, рекомендуемых Высшей аттестационной комиссией для опубликования основных научных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (отрасли науки: педагогические науки, исторические науки)

СОДЕРЖАНИЕ

4 CONTENTS

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

- 7 *С.В. Левчук,
О.А. Дорожкина* Проектная деятельность: анализ теоретических подходов в контексте психолого-педагогических исследований

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

- 14 *С.В. Еловская,
Л.Г. Карапеева,
Н.В. Хаусманн-Ушкова* Формирование иноязычной грамматической компетенции у обучающихся старших классов
- 24 *Д.Н. Белов,
Д.В. Селиванов,
П.Дж. Митчелл* Особенности перевода китайского военного сленга на русский язык
- 35 *Ю.В. Токмакова* Предметное содержание обучения английскому языку студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции»

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

- 45 *Г.Е. Соколова* Особенности обучения студентов-иностранцев основам ораторского искусства

ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

- 52 *О.Г. Прохорова,
Р.М. Куличенко,
Л.А. Романина* Социально-педагогические аспекты формирования студенческого потенциала как кадрового резерва
- 60 *Лыонг Мань Ха* Общая характеристика профессиональной подготовки социальной работы во Вьетнаме
- 70 *И.А. Пахомов* Социальный опыт личности: междисциплинарный категориальный анализ

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

- 85 С.В. Сырова,
Т.А. Селитреникова** К вопросу физиологической адаптации высококвалифицированных спортсменов
- 91 Н.В. Логачева,
Н.А. Козырев,
О.А. Козырева** Проектирование и реализация возможностей повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде
- 102 Я.В. Платонова,
Г.И. Дерябина,
М.В. Князев** Особенности развития двигательных способностей школьников 8–11 классов
- 112 М.В. Кузьменко,
В.Б. Болдырева,
А.Ю. Кейно,
М.Ю. Богданова** Применение элементов джаз-гимнастики в хореографической подготовке гимнасток-«художниц» 12–14 лет
- 118 Д.А. Калмыков** Особенности реализации методики развития координационных способностей на основе комплексного подхода у детей с умственной отсталостью

ПЕДАГОГИКА ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- 128 Т.Д. Савенкова,
С.И. Карпова** Модель развития социального интеллекта у старших дошкольников в процессе совместной деятельности
- 137 Ю.П. Прокудин,
А.В. Королева,
И.В. Курбатова,
А.А. Ферман** Инновационная деятельность в современной школе: опыт реализации
- 148 Г.М. Первова,
М.М. Гутарин** Метод проектов в современной начальной школе
- 156 И.А. Павлинова** О формировании ценностного отношения к изучению русского языка в школе

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

- 165 А.Н. Ивицкая** Материалы по истории военно-храмового строительства в фондах Российского государственного исторического архива
- 172 А.Н. Литовский** Социально-исторический облик дворцового села Рассказово Тамбовского уезда при миграционных процессах в крестьянской среде в конце XVII – начале XVIII века
- 180 Феодосий (Васнецов),
митрополит
Тамбовский
и Рассказовский** Исторический опыт: преподавание в Тамбовской духовной семинарии в 1870–1880-х годах
- 186 Н.А. Бузанова** Роль земских участковых начальников Тамбовской губернии в политической жизни страны
- 193 П.П. Щербинин,
С.В. Букалова,
А.И. Чубаров** Центральное Черноземье: военное сословие и его роль в региональном развитии
- 204 Г.С. Махрачев** Развитие кустарной промышленности в период нэпа в освещении губернской газеты «Тамбовская правда»
- 214 О.Е. Видная** Мичуринская газетная школа (1934–1938 гг.). Страницы истории журналистского образования
- 222 В.П. Николашин** Историография проблемы институционального и социального измерения коллективизации
- 237 В.Н. Бугаев** Внутренние войска НКВД–МВД–МГБ СССР на территории советской Прибалтики в 1944–1953 гг.: институциональные аспекты деятельности
- 244 Н.А. Жиров** Стратегии демографического поведения сельского населения юга Центральной России в 1959–2010 гг. на районном уровне

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

252 А.А. Гравин

Б.П. Мансуров и создание Русской Палестины (1857–1864)

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

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

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР к. юрид. н. В.Ю. Стромов (г. Тамбов, Российская Федерация)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА: д. пед. н., проф. П.В. Сысоев (научный редактор) (г. Тамбов, Российская Федерация), И.В. Ильина (отв. секретарь) (г. Тамбов, Российская Федерация), д. культурологии, проф. Е.И. Григорьева (г. Москва, Российская Федерация), д. истории, проф. Тьерри Гробуа (г. Люксембург, Люксембург), д. пед. н., проф. М.И. Долженкова (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. И.Ф. Исаев (г. Белгород, Российская Федерация), д. ист. н., проф. В.В. Канищев (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. С.Г. Кащенко (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Р.М. Куличенко (г. Тамбов, Российская Федерация), к. пед. н., доц. Е.П. Лисицын (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Л.Н. Макарова (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Т.Э. Мангер (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. Ю.А. Мизис (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., доц. В.В. Миронов (г. Тамбов, Российская Федерация), д. педагогики, проф. П.Дж. Митчелл (г. Дерби, Великобритания); д. филос. н., проф. И.В. Налетова (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. С.А. Нефедов (г. Екатеринбург, Российская Федерация), д. мед. н., проф. Э.М. Османов (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. А.Г. Пашков (г. Курск, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Л.С. Подымова (г. Москва, Российская Федерация), д. пед. н., проф. О.Г. Поляков (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. В.В. Романов (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., доц. Т.А. Селитренникова (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация), д. мед. н., проф. С.Н. Симонов (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. А.С. Туманова (г. Москва, Российская Федерация), д. психол. н., проф. Е.А. Уваров (г. Тамбов, Российская Федерация), доктор, проф. истории Хок Стивен Л. (г. Три-Ситис, США), д. пед. н., проф. И.А. Шаршов (г. Тамбов, Российская Федерация).

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

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

Электронная почта: vestnik1@tsu.tmb.ru; ilina@tsutmb.ru

Веб-сайт: <http://journals.tsutmb.ru/series-humanities-about.html> (на русском языке);

<http://journals.tsutmb.ru/series-humanities-about-eng.html> (на английском языке)

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-70574 от 03 августа 2017 г.

Подписной индекс 83371 в каталоге АО Агентства «Роспечать»

Редакторы: Ю.А. Бирюкова, Т.А. Сустина, М.И. Филатова

Редакторы английских текстов: В.В. Ключин, С.Ю. Можаров

Компьютерное макетирование Т.Ю. Молчановой

Администратор сайта Т.А. Сустина

Для цитирования:

Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – Тамбов, 2019. – Т. 24, № 183. – 260 с. – ISSN 1810-0201. – DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183

Подписано в печать 15.11.2019. Дата выхода в свет 06.12.2019.

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

Печ. л. 32,50. Усл. печ. л. 31,53. Тираж 1000 экз. Заказ № 19299. Цена свободная

Адрес издателя: 392000, Тамбовская обл., г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33. ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»

Отпечатано с готового оригинал-макета в отделе оперативной печати Издательского дома «Державинский»
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина».

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

© ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», 2019

© Журнал «Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки», 2019

При перепечатке, а также при цитировании материалов ссылка на журнал обязательна.

Ответственность за содержание публикаций несет автор

The journal is on the official list of scientific reviewed periodicals recommended by High Attestation Commission for publication principal scientific researches of dissertations for academic degree of candidate of science, doctor of science (field of science: Pedagogical Sciences, Historical Sciences)

CONTENTS

PEDAGOGY OF HIGHER SCHOOL

- 7 *S.V. Levchuk,
O.A. Dorozkina* Project activities: analysis of theoretical approaches in the context of psychological and pedagogical research

THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

- 14 *S.V. Elovskaya,
L.G. Karandeyeva,
N.V. Khausmann-Ushkova* Formation of foreign language grammatical competence among high school students
- 24 *D.N. Belov,
D.V. Selivanov,
P.J. Mitchell* Translation features of the Chinese military slang
- 35 *Y.V. Tokmakova* Subject content of teaching English language to students of “Technology of production and processing of agricultural products” programme

THEORY AND METHODS OF RUSSIAN LANGUAGE TEACHING

- 45 *G.E. Sokolova* Peculiarities of teaching students foreigners the basics of oratory

QUESTIONS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

- 52 *O.G. Prokhorova,
R.M. Kulichenko,
L.A. Romanina* Social and pedagogical aspects of the formation of student potential as a personnel reserve
- 60 *Luong Manh Ha* General characteristics of the professional training of the social work in Vietnam
- 70 *I.A. Pakhomov* Social experience of personality: an interdisciplinary categorical analysis

THEORY AND METHODS OF PHYSICAL TRAINING TEACHING

- 85 *S.V. Syrova,
T.A. Selitrenikova* On the issue of highly skilled athletes physiological adaptation
- 91 *N.V. Logacheva,
N.A. Kozyrev,
O.A. Kozyreva* Possibilities design and implementation of quality improvement of self-realization and individual cooperation in the sports and educational environment

- 102** *Y.V. Platonova,
G.I. Deryabina,
M.V. Knyazev* Development features of moving abilities of 8–11 grade school students
- 112** *M.V. Kuzmenko,
V.B. Boldyreva,
A.Y. Keyno,
M.Y. Bogdanov* Elements usage of jazz gymnastics in the choreographic training of 12–14 years old “rhythmic” gymnasts
- 118** *D.A. Kalmykov* Methodology implementation features for the development of coordination abilities on the basis of an integrated approach among children with mental retardation

PEDAGOGY OF PRESCHOOL AND SCHOOL EDUCATION

- 128** *T.D. Savenkova,
S.I. Karpova* Model of social intelligence development in senior preschoolers in the process of joint activity
- 137** *Y.P. Prokudin,
A.V. Koroleva,
I.V. Kurbatova,
A.A. Ferman* Innovative activities in modern school: realization experience
- 148** *G.M. Pervova,
M.M. Gutarin* Method of projects in contemporary primary school
- 156** *I.A. Pavlinova* On the formation of value attitude to the Russian language study at school

NATIONAL HISTORY

- 165** *A.N. Ivitskaya* Materials on the history of military temple construction in the funds of the Russian State Historical Archive
- 172** *A.N. Litovskiy* Social and historical look of the Rasskazovo palatial village of Tambov County during migration processes among the peasants in late 17th – early 18th century
- 180** *Theodosius (Vasnev),
Metropolitan of Tambov
and Rasskazovo* Historical experience: teaching at the Tambov Seminary in the 1870–1880s
- 186** *N.A. Buzanova* The role of Tambov Governorate territorial chiefs in the political life of the country
- 193** *P.P. Shcherbinin,
S.V. Bukalova,
A.I. Chubarov* Central Black Earth Region: the military class and its role in regional development
- 204** *G.S. Makhrachev* Development of handicraft industry in the period of the new economic policy according to the governorate newspaper “Tambovskaya Pravda”
- 214** *O.E. Vidnaia* Michurinsk newspaper school (1934–1938). Pages of the journalistic education history
- 222** *V.P. Nikolashin* Historiography of the issue of institutional and social dimension collectivization
- 237** *V.N. Bugayev* NKVD–MVD–MGB internal military forces of USSR on the territory of the Soviet Baltic in 1944–1953: institutional aspects of activity
- 244** *N.A. Zhirov* Strategies for the demographic behavior of the rural population of the south of Central Russia in 1959–2010 at the district level

FOREIGN COUNTRIES' HISTORY

- 252** *A.A. Gravin* B.P. Mansurov and the creation of the Russian Palestine (1857–1864)

RULES FOR AUTHORS

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

EDITOR-IN-CHIEF Candidate of Jurisprudence V.Y. Stromov (Tambov, Russian Federation)

EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL: Doctor of Pedagogy, Professor P.V. Sysoyev (Scientific Editor) (Tambov, Russian Federation), I.V. Ilyina (Executive Editor) (Tambov, Russian Federation), Doctor of Culturology, Professor E.I. Grigorieva (Moscow, Russian Federation), Doctor of History, Professor Thierry Grosbois (Luxembourg, Luxembourg), Doctor of Pedagogy, Professor M.I. Dolzhenkova (Tambov, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Professor I.F. Isayev (Belgorod, Russian Federation), Doctor of History, Professor V.V. Kanishev (Tambov, Russian Federation), Doctor of History, Professor S.G. Kashenko (St. Petersburg, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Professor R.M. Kulichenko (Tambov, Russian Federation), Candidate of Pedagogy, Associate Professor E.P. Lisitsyn (Tambov, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Professor L.N. Makarova (Tambov, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Professor T.E. Manger (Tambov, Russian Federation), Doctor of History, Professor Y.A. Mizis (Tambov, Russian Federation), Doctor of History, Associate Professor V.V. Mironov (Tambov, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Professor P.J. Mitchell (Derby, Great Britain), Doctor of Philosophy, Professor I.V. Naletova (Tambov, Russian Federation), Doctor of History, Professor S.A. Nefedov (Ekaterinburg, Russian Federation), Doctor of Medicine, Professor E.M. Osmanov (Tambov, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Professor A.G. Pashkov (Kursk, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Professor L.S. Podyumova (Moscow, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Professor O.G. Polyakov (Tambov, Russian Federation), Doctor of History, Professor V.V. Romanov (Tambov, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Associate Professor T.A. Selitrenikova (St. Petersburg, Russian Federation), Doctor of Medicine, Professor S.N. Simonov (Tambov, Russian Federation), Doctor of History, Professor A.S. Tumanova (Moscow, Russian Federation), Doctor of Psychology, Professor E.A. Uvarov (Tambov, Russian Federation), Doctor, Professor of History Hoch Steven L. (Tri-Cities, USA), Doctor of Pedagogy, Professor I.A. Sharshov (Tambov, Russian Federation)

Editors address: 33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Tambov Region, Russian Federation

Editors telephone number: (4752)-72-34-34 extension 0440

E-mail: vestnik1@tsu.tmb.ru; ilina@tsutmb.ru

Web-site: <http://journals.tsutmb.ru/series-humanities-about.html> (In Russian);

<http://journals.tsutmb.ru/series-humanities-about-eng.html> (In English)

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

Subscription index in the catalogue of the Stock company Agency “Rospechat” is 83371

Editors: Y.A. Biryukova, T.A. Sustina, M.I. Filatova

English texts editors: V.V. Klochikhin, S.Y. Mozharov

Computer layout by T.Y. Molchanova

Web-site administrator T.A. Sustina

For citation:

Tambov University Review. Series: Humanities. – Tambov, 2019. – Vol. 24, no. 183. – 260 p. – ISSN 1810-0201. – DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183

Podpisano v pechat' 15.11.2019. Data vykhoda v svet 06.12.2019.

Format A4 (60×84 1/8). Garnitura «Times New Roman». Pechat' na rizografie.

Pech. l. 32,50. Usl. pech. l. 31,53. Tirazh 1000 ekz. Zakaz № 19299. Tsena svobodnaya

Publisher's address: 33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Tambov Region, Russian Federation, FSBEI of HE
“Derzhavin Tambov State University”

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

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

© FSBEI of HE “Derzhavin Tambov State University”, 2019

© The journal “Tambov University Review. Series: Humanities”, 2019

The reference is obligatory while reprinting and citation of materials.

The author is responsible for the contents of publications

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-7-13
УДК 378.1

Проектная деятельность: анализ теоретических подходов в контексте психолого-педагогических исследований

Светлана Васильевна ЛЕВЧУК, Ольга Алексеевна ДОРОЖКИНА

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9814-1025>, e-mail: levchuksveta@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0795-0135>, e-mail: olga.dorozhkina.56@mail.ru

Project activities: analysis of theoretical approaches in the context of psychological and pedagogical research

Svetlana V. LEVCHUK, Olga A. DOROZKINA

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9814-1025>, e-mail: levchuksveta@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0795-0135>, e-mail: olga.dorozhkina.56@mail.ru

Аннотация. Рассмотрена проектная деятельность как социальный, психологический и педагогический феномен. С позиций системного и деятельностного подходов проводится анализ содержания структурных компонентов проектной деятельности, их взаимосвязи и взаимообусловленности. В качестве методологической основы исследования использованы современные научные теории и концепции, позволяющие выявить психологические механизмы, обеспечивающие успешность проектной деятельности как особой синтетической формы человеческой деятельности. Раскрыта сущностная характеристика ценностно-ориентационной, познавательной, преобразовательной и коммуникативной компонентов, выделенных авторами в структуре проектной деятельности. Феномен рассматривается с позиции структурного и функционального подходов, позволяющих, по мнению исследователей, раскрыть его общие и специфические характеристики. Научная новизна исследования заключается в обосновании собственной авторской позиции, формулировании нового научного определения понятия «проектная деятельность».

Ключевые слова: проектная деятельность; ценностные ориентации; познавательная активность; преобразовательная деятельность; структурно-функциональный подход

Для цитирования: Левчук С.В., Дорожкина О.А. Проектная деятельность: анализ теоретических подходов в контексте психолого-педагогических исследований // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 7-13. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-7-13

Abstract. We consider project activities as a social, psychological and pedagogical phenomenon. From the standpoint of systemic and activity-based approaches, we conduct an analysis of the content of the project activities structural components, their relationship and interdependence. As a methodological basis for the study, we use contemporary scientific theories and concepts to identify psychological mechanisms that ensure the success of project activities as a special synthetic form of human activity. We reveal the essential characteristic of value-orientational, cognitive, transformative and communicative components, identified in the project activities structure. The phenomenon is considered from the position of structural and functional approaches, allowing to reveal its general and specific characteristics. The scientific novelty of the study is to substantiate our own position, formulating a new scientific definition of the “project activities” concept.

Keywords: project activities; value orientations; cognitive activity; transformative activity; structural and functional approach

For citation: Levchuk S.V., Dorozkina O.A. Proyektnaya deyatel'nost': analiz teoreticheskikh podkhodov v kontekste psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniy [Project activities: analysis of theoretical approaches in the context of psychological and pedagogical research]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 7-13. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-7-13 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Интерес к проектной деятельности в современной науке и практике постоянно расширяется. Данное явление обусловлено попыткой найти более эффективный способ решения социально-экономических задач, стоящих перед государством, направленных на вывод страны из кризиса. Так, по данным Российской ассоциации Управления Проектами «СОВНЕТ», около 40 % целенаправленной общественно полезной деятельности реализуется через различные проекты и программы, при этом 25 % мирового бюджета тратится на проекты.

Проектная деятельность становится предметом исследования в философии, социологии, экономике, психологии, педагогике, социальной педагогике.

В контексте метафизической методологии проектная деятельность рассматривается в работах Платона, Аристотеля, Ф. Аквинского, У. Оккама, Т. Мора, Р. Парка, Дж. Оруэлла, Т. Кампанеллы, Э. Берджерста, Э. Фромма, Г. Марселя, К. Поппера, Ю. Хабермаса, Э. Тоффлера, К. Роджерса, К. Наранхо, М.А. Барга, Е.В. Гутновой, А.И. Клибанова, К.В. Чистова, Ю.М. Резника, О.И. Уржа, Ю.А. Крючкова, Н.М. Чурикова и других исследователей.

Философский подход к проектированию социальных систем нашел отражение в трудах русских философов XIX века: Н.Г. Чернышевского, Н.А. Добролюбова, А.И. Герцена, В.Г. Белинского, И.В. Киреевского, Ю.Ф. Самарина, А.С. Хомякова, С.Н. Булгакова, Н.Н. Моисеева, В.С. Соловьева, П.Е. Астафьева, Н.А. Бердяева.

Гносеологические, методологические и социальные проблемы проектной деятельности освещены в работах Н.А. Аитова, Г.С. Альтшуллера, Г.А. Антонюка, П.И. Балабанова, В.И. Белозерцева, О.И. Генисаретского, Т.М. Дридзе, В.И. Курбатова, Н.И. Лапина, А.А. Лисичкина, В.А. Лукова, С.Г. Панова, А.И. Сидорова, Ж.Т. Тощенко, Л.И. Уваровой, В.М. Фигуровской, Г.И. Шеменева и др.

В зарубежной литературе вопросы проектирования освещены в работах В. Гаспарского, Д. Джонса, Д. Диксона, Я. Дитриха, Э. Крика, Ф. Полака, М. Сороса, Н. Стефанова, Г. Тейла, У. Херда, П. Хилла, Э. Яша.

Теоретический анализ социального проектирования отображен в научных трудах К. Маркса, Ф. Энгельса, В.И. Ленина, Ю.Г. Гайдукова, Г.С. Арефьевой, В.Г. Алексеева, О.И. Шкрапатана, А.М. Ковалева, Д.И. Дубровского, В.В. Дружинина, А.Н. Ерофайлова, И.С. Нарского, Б.В. Сазонова и зарубежных авторов Ф. Бэкона, П. Гольбаха, Д. Дьюи, Б. Рассела, Л. Витгенштейна, М. Шлика, Й. Элеза и др.

В связи с профессиональной принадлежностью мы акцентируем внимание на психолого-педагогическом аспекте изучения проблемы и обращаем внимание на интерес к проектной деятельности современного педагогического сообщества, по мнению которого использование проектного подхода в обучении позволяет актуализировать интерес обучающихся к социально-преобразовательной деятельности; дает возможность учащемуся увидеть результат своего труда (конечный продукт своей деятельности), изменяет способ взаимодействия между педагогом и ребенком с субъект-объектного на субъект-субъектный.

Термин «проектная деятельность» не является в науке новым, однако однозначной трактовки понятия не сложилось.

Несмотря на то, что исследователи (А. Шюц, П. Бергер, Т. Лукман, К. Манхейм, Э. Блох, Ч. Миллс и др.) характеризуют проектную деятельность как синтетическую, представленные интерпретации базируются на понятиях «проект» и «проектирование», что, на наш взгляд, отражает лишь практическую (деятельностную) компоненту. Принимая за основу метод проектов (Дж. Дьюи, У. Килпатрик и др.), авторы не раскрывают психологических механизмов, обеспечивающих успешность проектной деятельности как таковой, недостаточно раскрывая ее научную составляющую. Так, структура и содержание данного вида деятельности не раскрыты, не

описана взаимосвязь и взаимозависимость ее компонентов.

Анализ научной литературы и наша авторская позиция показывают, что проектную деятельность целесообразно рассмотреть с позиции *системного и деятельностного* подходов.

В качестве главного методологического требования *системного подхода* авторы (И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин и др.) выдвигают целостность рассмотрения объекта. Представление о целостности системы конкретизируется через анализ системообразующих связей, корреляций, то есть соответствия. Гармонически согласованные действия элементов являются необходимым условием существования системы.

Анализ проектной деятельности с позиции системного подхода предполагает выделение ее структурных компонентов, описание их взаимосвязи и взаимозависимости.

Опираясь на концепцию деятельности М.С. Кагана, мы выделяет в ее структуре *ценностно-ориентационную, познавательную, преобразовательную и коммуникативную* компоненты деятельности.

Ценостно-ориентационная компонента проектной деятельности определяется личной значимостью и ценностью деятельности для субъекта, выступает в качестве определенного стимула его активности, формируя отношение к процессу и результату деятельности.

Ценность проектной деятельности выступает индивидуальным и социальным ориентиром; идеей, воспринимаемой в виде субъективного образа или представления (К.А. Абульханова-Славская, Г.Г. Диленгский, О.Г. Дробницкий и др.), является отражением культурно-исторических норм, ассоциируется с типом «достойного» поведения, определяющим конкретный стиль жизни [1].

Ценостное отношение к процессу и результату деятельности – основа выбора цели и способа деятельности, система мотивов личности (И.В. Бестужев-Лада, А.П. Вардомацкий, М.И. Иконников, С.Г. Климов, И.С. Кон, Н.И. Лапин, В.Т. Лисовский и др.). Ценность выступает основополагающим критерием выбора вектора профессионального развития, служит основой самореализации личности.

С.Л. Рубинштейн отмечает, что ценности отражают отношение мира и человека, наиболее значимое для него [2].

А.Н. Леонтьев пишет о том, что ценности придают личностный смысл деятельности [3].

В. Франкл выделяет три группы ценности как мотива деятельности: ценности творчества, состоящие в созидании, ценности переживания, которые проявляются в нашей чувствительности к явлениям окружающего мира и ценности отношения [4].

А.Н. Леонтьев утверждает, что на ценностях базируются познавательные потребности личности, которые несут в себе нечто «стабильное, вечное, абсолютное», общечеловеческое. По мнению ученого, через ценности человек переживает свою принадлежность к социальному целому; ценности не «толкают», а «притягивают» человека; «ценности мы воспринимаем как нечто внешнее, относящееся к внешнему миру», тогда как потребности существуют как бы «внутри» нас и, соответственно, толкают нас к какой-то деятельности «изнутри» [3].

Ценность проектной деятельности определяется возможностью выразить личное отношение субъекта к окружающему миру, преобразовать его, сделать более совершенным.

Таким образом, проектная деятельность становится для человека способом выражения своего ценностного отношения к окружающему миру, а процесс и результат деятельности обретают личностный смысл.

Преобразования невозможны без познания окружающего мира, причин формирования актуальных и потенциальных потребностей личности и ее социального окружения, поиска новых способов их удовлетворения. Следовательно, логичной становится взаимосвязь и взаимозависимость ценостно-ориентационной компоненты с познавательной.

Познавательная компонента проектной деятельности базируется на познавательной активности личности, которая, по мнению Г. Гегеля, И. Канта, И. Фихте, Ф. Шеллинга, выступает как способ познания окружающей действительности и самопознания.

По мнению Г. Гегеля, познавательная активность направлена на саморазвитие личности, на поиск объективного истинного знания [5].

С.Л. Рубинштейн отмечает личностную и социальную обусловленность познаватель-

ной активности, Дж. Гилфорд называет ее «чувствительностью к проблеме» [2].

Исследователи Н.А. Бернштейн, Дж. Брунер, А.Н. Леонтьев отмечают, что познавательная активность направлена на реализацию внутренних познавательных интенций, которые выступают в качестве основной предпосылки деятельности и активности субъекта. Она направлена на познание, основным содержанием которого является отражение объективной реальности в сознании человека, а результатом познания выступает новое знание об окружающем мире и самом себе [3; 6].

Познавательная активность стимулирует преобразовательную деятельность, которые в нашем контексте рассматриваются как взаимосвязь и взаимозависимость познавательной и преобразовательной компоненты проектной деятельности.

Преобразовательная деятельность направлена на выбор способов и средств изменения существующего или создания нового объекта, «того, чего прежде не существовало». Преобразовательная деятельность человека, по мнению ученых (М.С. Каган и др.), проявляется в различных формах, в зависимости от характера объекта: преобразование природы, общества, самопреобразование человека [7].

Рассматривая деятельность как процесс активного преобразования действительности и окружающего мира с целью удовлетворения определенных потребностей, можно заключить, что проектная деятельность, по сути, – это преобразование, направленное на удовлетворение разнообразных потребностей как самого человека, так и окружающего его мира.

По мнению С.Л. Рубинштейна, потребности человека являются исходными побуждениями его к деятельности. А.Г. Здравомыслов, Л.П. Буева, А.Н. Самсин, Э. Фромм пишут о социальной обусловленности потребностей, в качестве которых они выделяют: потребности «для себя» (осознаваемые субъектом как принадлежащие ему права) и потребности «для других» (осознаваемые как обязанности) [2].

По функциональной значимости В.А. Аверин выделяет:

– жизненно важные потребности, неудовлетворение которых приводит к ликвидации социального субъекта или революци-

онному преобразованию социального института, в рамках которого происходит это удовлетворение;

– потребности, удовлетворение которых обеспечивает функционирование социального субъекта в соответствии с социальными нормами, а также стимулирует эволюционное развитие социальных институтов;

– потребности, удовлетворение которых происходит на уровне минимальных социальных норм, что обеспечивает сохранение социального субъекта, его развитие;

– потребности, удовлетворение которых обеспечивает комфортные (для данного социокультурного пространства и социального времени) условия функционирования и развития [8, с. 192].

А.Н. Леонтьев считает, что потребность активизирует деятельность и находит свое завершение в ней. Исходя из этого положения, деятельность может быть понята только через возникновение и удовлетворение потребностей. Она выступает одновременно как процесс удовлетворения существующих и условие создания новых потребностей, а также как процесс разрешения имеющихся противоречий между субъектом и объектом деятельности. При этом деятельность является не только процессом изменения и создания нового объекта, но и процессом изменения индивидуальности [3].

Анализ имеющихся научных позиций позволил нам сделать вывод, что проектная деятельность становится не только средством удовлетворения материальных и нематериальных потребностей личности, но и способствовать социальным преобразованиям, совершенствованию окружающей действительности.

Особое место в структуре проектной деятельности занимает *коммуникативная компонента*, объединяющая (ситализирующая) ценностную, познавательную и преобразовательную компоненты.

Значимым аспектом коммуникативной деятельности является ее определяющая роль во всех трех описанных выше компонентах, поскольку социальная природа человека делает коммуникацию условием выработки систем ценностей, условием познания и стимулом преобразований.

Особое значение влиянию общения партнеров совместной деятельности на про-

текание познавательных процессов, заставляющих выходить за пределы «собственных» целей, мотивов, ситуаций, «общего фонда» знаний, смысловых образований, придают А.В. Брушлинский, А.М. Матюшкин, О.К. Тихомиров [9].

Изучение проектной деятельности как системы предполагает определение оснований взаимосвязи и взаимозависимости ее компонентов.

В проектной деятельности системообразующим фактором выступает содержательная характеристика деятельности как «проектной», а также взаимозависимость цели и самого процесса деятельности.

В современной литературе представлено более 50 определений понятий «проект», «проектирование». Анализ трактовок позволил сделать вывод, что в целом *проект* рассматривается как *цель и результат деятельности, а проектирование как процесс деятельности*.

Поддерживая общепринятую точку зрения о том, что проект выступает и целью, и результатом деятельности, мы опираемся на определение проекта как итога деятельности, определенный продукт.

Теоретико-методологический анализ определяет необходимость продолжить рассмотрение структуры и содержание проектной деятельности с позиции *деятельностного подхода*.

Сторонниками данного подхода (К.Г. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Р.Х. Шакуров, С.Т. Шацкий и др.) цель деятельности характеризуется наличием конкретных образов, субъективна, определяет структуру и содержание деятельности. Образ-цель определяет критерии отбора информации о состоянии объекта и, по мнению Б.Ф. Ломова, направляет процесс переработки информации и принятия решения, корректирует исполнительные действия [10].

В психологической теории деятельности цель по отношению к мотиву выступает как его конкретизированная, наглядная форма [3].

Отличительной особенностью проектной деятельности является уникальный способ решения практической задачи с определенными исходными данными и требуемыми результатами (целями). Проект включает в себя замысел (проблему), средства его реали-

зации (решения проблемы) и получаемые в процессе реализации результаты – уникальный продукт или услугу в условиях временных и ресурсных ограничений.

Продуктом проектной деятельности является последовательное качественное либо количественное изменение объекта и получение нового уникального результата, не имеющего аналога.

Характеризуя проектную деятельность как процесс, мы считаем возможным использовать *структурный и функциональный подходы*. Так, структурный основывается на выделении этапов деятельности, а функциональный – на определении их содержания: диагностико-прогностический, этап выбора технологии, непосредственной подготовки, реализационный и оценочно-результативный (Л.В. Мардахаев) [11].

Наша позиция согласуется с мнением В.А. Никитина, подчеркивающего важность поэтапного и последовательного порядка действий, необходимости определения условий среды, обеспечивающих наиболее оптимальное протекание (практическую реализацию), достижение оптимального результата, которые, по нашему мнению, позволяют управлять процессом и результатом проектной деятельности [12; 13].

Важной характеристикой проектной деятельности мы считаем наличие особой структуры, которая включает: *целевую, концептуальную, содержательно-технологическую и результативную компоненты*.

Целевая компонента включает определение желаемого результата как уникального продукта деятельности (цель и задачи конкретного проекта).

Концептуальная компонента определяет базовые идеи, подходы, ключевые принципы, стратегию достижения цели.

Содержательно-технологическая компонента предполагает разработку и внедрение уникальной инновационной технологии получения конечного продукта, включающей систему методов и инструментария достижения желаемых результатов.

Результативная компонента проектной деятельности предполагает наличие четких критериев и показателей оценки эффективности деятельности и результата, качества конечного продукта.

Проведенный нами анализ психолого-педагогических механизмов и структуры проектной деятельности, позволил нам сформулировать собственное определение понятия, согласно которому: *проектная деятельность – это особая синтетическая форма человеческой деятельности, включающая ценностно-ориентационную, познавательную, преобразовательную и коммуникативную компоненты, направленная на получение инновационного уникального результата (продукта), реализуемая в конкретных условиях с использованием специальных форм, методов и средств достижения цели.*

Детально характеризуя представленное авторами понятие, мы считаем необходимым пояснить, что к конкретным условиям проектной деятельности, наряду с традиционными, отнесены специфические: ресурсные ограничения, внешние и внутренние риски.

Специальные формы, методы, средства, а также критерии оценки проекта определяются областью интересов, его целью и концепцией.

Таким образом, есть основание отметить, что проектная деятельность в настоящее время рассматривается как перспективное

инновационное явление, социальный феномен, научное осмысление которого позволит выявить новые возможности ее использования в современном образовании и практической деятельности.

Анализ теоретических подходов позволил раскрыть содержательную сущность проектной деятельности, охарактеризовать доминантные концепции, являющиеся ее методологической основой в системе познания.

Значение проектной деятельности в современном образовании рассмотрено через призму психолого-педагогической исследований, что позволяет определить ее место в системе общегуманитарного знания.

Изучение проблемы было сопряжено с трудностями, обусловленными ее спецификой, а именно: недостаточной методологической разработанностью, ограниченным количеством психолого-педагогических исследований данного феномена, широтой и многообразием изучения содержательных и организационных аспектов.

Проектная деятельность, как социальный, психологический и педагогический феномен, требует дальнейшего научного осмысления и разработки.

Список литературы

1. Горькая Ж.В. Психология ценностей. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2014. 92 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 2000. 705 с.
3. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 2. 320 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
5. Гегель Г.В.Ф. Наука логики // Энциклопедия философских наук: в 3 т. М.: Мысль, 1977. Т. 1. 452 с.
6. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации. М.: Прогресс, 1977. 413 с.
7. Каган М.С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа). М.: Политиздат, 1974. 328 с.
8. Аверин В.А. Психология личности. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2001.
9. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М.: Ин-т психологии РАН, 1994. 109 с.
10. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. С. 190-231.
11. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. М.: Изд-во Юрайт, 2017. 817 с.
12. Дорожкина О.А. Сиротство в России: историко-педагогический анализ. Тамбов, 2000. 51 с.
13. Левчук С.В. Социально-педагогическая поддержка ВИЧ-инфицированных детей в специализированных учреждениях для несовершеннолетних: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2012.

References

1. Gorkaya Z.V. *Psihologiya tsennostey* [Psychology of Values]. Samara, “Samara university” Publ., 2014, 92 p. (In Russian).
2. Rubinshteyn S.L. *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of General Psychology]. St. Petersburg, 2000, 705 p. (In Russian).
3. Leontyev A.N. *Izbrannyye psikhologicheskiye proizvedeniya: v 2 t.* [Selected Psychological Works: in 2 vols.]. Moscow, Pedagogika Publ., 1983, vol. 2, 320 p. (In Russian).

4. Frankl V. *Chelovek v poiskakh smysla* [Man's Search for Meaning]. Moscow, Progress Publ., 1990, 368 p. (In Russian).
5. Hegel G.W.F. *Nauka logiki* [Science of Logic]. *Entsiklopediya filosofskikh nauk: v 3 t.* [Encyclopedia of Philosophical Sciences: in 3 vols.]. Moscow, Mysl Publ., 1977, vol. 1, 452 p. (In Russian).
6. Bruner J. *Psichologiya poznaniya. Za predelami neposredstvennoy informatsii* [The psychology of Cognition. Beyond Direct Information]. Moscow, Progress Publ., 1977, 413 p. (In Russian).
7. Kagan M.S. *Chelovecheskaya deyatelnost' (Opyt sistemnogo analiza)* [Human Activities (Experience in System Analysis)]. Moscow, Politizdat Publ., 1974, 328 p. (In Russian).
8. Averin V.A. *Psichologiya lichnosti* [Psychology of a Personality]. St. Petersburg, Mikhaylov V.A. Publ., 2001. (In Russian).
9. Brushlinskiy A.V. *Problemy psichologii sub'yekta* [Subject's Problems of Psychology]. Moscow, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publ., 1994, 109 p. (In Russian).
10. Lomov B.F. *Metodologicheskiye i teoreticheskiye problemy psichologii* [Methodological and Theoretical Problems of Psychology]. Moscow, Nauka Publ., 1984, pp. 190-231. (In Russian).
11. Mardakhayev L.V. *Sotsial'naya pedagogika* [Social Pedagogy]. Moscow, Urait Publ., 2017, 817 p. (In Russian).
12. Dorozhkina O.A. *Sirostvo v Rossii: istoriko-pedagogicheskiy analiz* [Orphanhood in Russia: a Historical and Pedagogical Analysis]. Tambov, 2000, 51 p. (In Russian).
13. Levchuk S.V. *Sotsial'no-pedagogicheskaya podderzhka VICH-infitsirovannykh detey v spetsializirovannykh uchrezhdeniyakh dlya nesovershennoletnikh: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Social and Educational Support for HIV-Infected Children in Specialized Institutions for Minors. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Moscow, 2012. (In Russian).

Информация об авторах

Левчук Светлана Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной и возрастной психологии. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: levchuksveta@mail.ru

Вклад в статью: разработка общей концепции статьи, работа с научными источниками, анализ и структурирование материалов исследования, написание текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9814-1025>

Дорожкина Ольга Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной и возрастной психологии. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: olga.dorozhkina.56@mail.ru

Вклад в статью: научное консультирование, редактирование статьи, обобщение опыта исследования.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0795-0135>

Конфликт интересов отсутствует.

Для контактов:

Дорожкина Ольга Алексеевна
E-mail: olga.dorozhkina.56@mail.ru

Поступила в редакцию 03.09.2019 г.
Поступила после рецензирования 26.09.2019 г.
Принята к публикации 25.10.2019 г.

Information about the authors

Svetlana V. Levchuk, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Social and Age Psychology Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: levchuksveta@mail.ru

Contribution: main study conception development, work with scientific sources, analysis and structure of study material, manuscript text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9814-1025>

Olga A. Dorozkina, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Social and Age Psychology Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: olga.dorozhkina.56@mail.ru

Contribution: scientific consulting, manuscript editing, synthesis of researches experience.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0795-0135>

There is no conflict of interests.

Corresponding author:

Olga A. Dorozkina
E-mail: olga.dorozhkina.56@mail.ru

Received 3 September 2019
Reviewed 26 September 2019
Accepted for press 25 October 2019

Формирование иноязычной грамматической компетенции у обучающихся старших классов

Светлана Владимировна ЕЛОВСКАЯ¹, Людмила Георгиевна КАРАНДЕЕВА²,

Надежда Васильевна ХАУСМАНН-УШКОВА³

¹Мичуринский государственный аграрный университет

393760, Российская Федерация, Тамбовская обл., г. Мичуринск, ул. Интернациональная, 101

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8175-1727>, e-mail: elovskayasv@mail.ru

²Российский университет дружбы народов

117198, Российская Федерация, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8399-7920>, e-mail: karandeevalg@mail.ru

³ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3345-7782>, e-mail: nush2001@mail.ru

Formation of foreign language grammatical competence among high school students

Svetlana V. ELOVSKAYA¹, Liudmila G. KARANDEEVA²,

Nadezhda V. KHAUSMANN-USHKHOVA³

¹Michurinsk State Agrarian University

101 Internatsionalnaya St., Michurinsk 393760, Tambov Region, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8175-1727>, e-mail: elovskayasv@mail.ru

²Peoples' Friendship University of Russia

6 Miklukho-Maklay St., Moscow 117198, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8399-7920>, e-mail: karandeevalg@mail.ru

³Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3345-7782>, e-mail: nush2001@mail.ru

Аннотация. Обоснована необходимость формирования иноязычной грамматической компетенции у обучающихся старших классов. Рассмотрены личностные, метапредметные, предметные результаты освоения основной образовательной программы «Иностранный язык», отраженные в федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования, Европейской системе уровней владения иностранным языком. Исходя из того, что результатом освоения базового курса иностранного языка является достижение порогового уровня владения иностранным языком, были определены основные критерии (скорость выполнения отдельных операций, количество употребляемых грамматических конструкций, вариативность, точность) и уровни сформированности иноязычной грамматической компетенции у обучающихся старших классов. Акцентировано внимание на комплексе грамматических упражнений и заданий, направленных на репродукцию, соединенную с подстановкой; расширение речевого образца, трансформацию, комбинирование. Для более точного описания комплекса упражнений и заданий была выбрана тема «Условные предложения», которая является одной из самых сложных грамматических тем, предложенных к изучению в школе. Доказано, что методически грамотно организованная работа по формированию иноязычной грамматической компетенции у обучающихся старших классов делает процесс обучения иностранному языку эффективным, творческим и созидательным.

Ключевые слова: иноязычная грамматическая компетенция; комплекс упражнений и заданий; критерии формирования иноязычной грамматической компетенции; уровни формирования иноязычной грамматической компетенции; методика обучения иностранному языку

Для цитирования: Еловская С.В., Карапеева Л.Г., Хаусманн-Ушкова Н.В. Формирование иноязычной грамматической компетенции у обучающихся старших классов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 14-23. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-14-23

Abstract. We substantiate the need for the foreign language grammatical competence formation among high school students. We consider personal, meta-subject, subject results of mastering the main educational program “Foreign Language”, reflected in the Federal State Educational Standard of Secondary General Education, the European system of levels of foreign language proficiency. Based on the fact that the result of mastering the basic course of a foreign language is the achievement of a threshold level of proficiency in a foreign language, the main criteria (the speed of individual operations, the number of grammatical constructions used, variability, accuracy) and the levels of formation of foreign language grammatical competence among high school students were determined. We focus on a complex of grammar exercises and tasks aimed at the reproduction, combined with the substitution; the expansion of a speech sample, the transformation and the combination. The topic “Conditional sentences” was chosen for a more accurate description of the complex of exercises and tasks. It is one of the most difficult grammatical topics proposed for study at school. We prove that methodically competently organized work on the foreign language grammatical competence formation among high school students makes the process of teaching foreign language effective and creative.

Keywords: foreign language grammatical competence; complex of exercises and tasks; criteria of foreign language grammatical competence formation; levels of foreign language grammatical competence formation; methods of teaching foreign language

For citation: Elovskaya S.V., Karandeyeva L.G., Khausmann-Ushkova N.V. Formirovaniye inoazychnoy grammaticheskoy kompetentsii u obuchayushchikhsya starshikh klassov [Formation of foreign language grammatical competence among high school students]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 14-23. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-14-23 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Изучением проблемы формирования грамматической компетенции занимались отечественные и зарубежные ученые, такие как И.Л. Бим, М.Н. Вятютнев, Р.П. Мильруд, А.А. Миролюбов, Е.И. Пассов, Л.Н. Черноватый, С.Ф. Шатилов, Н. Хомский и др. Исследователи рассматривали эту проблему через призмы своих научных теорий, но в каждой из этих теорий можно найти ряд общих положений и идей.

Так, Н. Хомский полагает, что «грамматическая компетенция – это уровень усвоения человеком основного кода языка, то есть его грамматических правил, словообразования, структуры предложений, словаря» [1, с. 187].

С точки зрения И.Л. Бим, «грамматическая компетенция – это способность производить правильные в языковом отношении предложения и высказывания в неограниченном количестве» [2, с. 47].

В настоящей работе иноязычная грамматическая компетенция обучающихся старших классов определяется как личностное психологическое новообразование, включающее мотивационный, эмоционально-вто-

левой, установочно-поведенческий и рефлексивный компоненты, долговременную готовность и способность не только понимать, но и выражать определенный смысл, оформляя его при этом в виде фраз и предложений, используя систему грамматических правил данного языка. Формирование иноязычной грамматической компетенции у обучающихся имеет практическую значимость, которую трудно недооценить [3]. Действительно, именно грамматика является наиболее ярким показателем уровня владения иностранным языком, а обобщающий характер законов грамматики оказывает благоприятное влияние не только на овладение языком в целом, но и культуры страны изучаемого языка. Проявление социокультурных особенностей в грамматике языка подчеркивается Л.А. Козловой следующим образом: «...именно грамматика, будучи «душой языка», находится ближе всего к мышлению, а потому наиболее полно отражает особенности mentalitya нации, определяя в значительной степени особый «покрой» того или иного языка, значимость и частотность тех или

Таблица 1

Личностные, метапредметные, предметные результаты освоения основной образовательной программы «Иностранный язык»

ЛИЧНОСТНЫЕ
Готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению; сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, ценностно-смысовых установок, системы значимых межличностных и социальных отношений, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, правосознание, социальные компетенции, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном соцнуме
МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ
Освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (коммуникативные, познавательные, регулятивные), способность их использования в познавательной, учебной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества со сверстниками и педагогами, построение индивидуальной образовательной траектории
ПРЕДМЕТНЫЕ
Освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его применению и преобразованию в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научных представлений о ключевых теориях, типах и видах, отношениях научного типа мышления, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами

иных грамматических категорий» [4, с. 62-63]. Очевидно, грамматика каждого языка отчасти характеризует социокультурную особенность данного языка.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО) в качестве результата освоения базового курса иностранного языка определяет достижение порогового уровня владения иностранным языком. Указанный уровень предполагает усвоение иноязычной грамматики практически в полном объеме¹. Также в ФГОС СОО установлены определенные требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы (табл. 1)².

В рамках Европейской системы уровней владения иностранным языком пороговый уровень носит название B1 (Threshold). В предварительном документе Совета Европы

под названием «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: обучение, преподавание, оценка» сформулировано важное, на наш взгляд, требование для уровня B1 по грамматике, которое касается точности (*accuracy*) **использования грамматических структур в различных ситуациях** [5, с. 3]. Этот критерий не является вполне достаточным, так как разделение на уровни владения языком в рамках Европейской системы основано на видах речевой деятельности, то есть для каждого вида речевой деятельности (чтения, аудирования, говорения и письма) создана довольно подробная система дикрипторов (описаний) умений, достигаемых обучающимися на каждом уровне. Описание уровней по аспектам языка в этой системе носит лишь вспомогательный характер и входит в состав описания коммуникативной лингвистической компетенции наравне с другими ее компонентами, одним из которых является иноязычная грамматическая компетенция.

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 15.07.2019).

² Там же.

Для определения критериев и уровней сформированности иноязычной грамматической компетенции необходимо было обратиться к нормативным документам и учебным пособиям, обеспечивающим реализацию экзамена PET (Preliminary English Test). PET – это разработанный и проводящийся подразделением Кембриджского университета экзамены по английскому языку, который подтверждает знание языка на уровне B1.

Для подготовки к экзамену PET Л. Хашеми и Б. Томас разработали учебное пособие «Grammar for PET». Оно содержит упражнения по разделам/темам, которые являются необходимыми для успешной сдачи экзамена [6, с. 3-4].

Проверить знания по перечисленным грамматическим темам можно с помощью традиционных форм контроля (контрольной или самостоятельной работы, сочинения) в тестовой форме, в рамках экзамена и пр. Подчеркнем, что наличие системы знаний по указанным темам может в какой-то мере являться показателем сформированности грамматической компетенции на пороговом уровне в британской системе образования. Упомянутые требования для уровня B1 по грамматике являются общеевропейскими. Принимая точку зрения Е.И. Пассова, считаем, что образование – сфера идеологическая, оно тесно связано с национальной идеологией страны [7, с. 115]. Из сказанного следует, что нельзя просто копировать «чужие» критерии и требования к уровню грамматической компетенции и применить их к иноязычному образованию в России. Исходя из этих соображений, полагаем необходимым рассмотреть также материалы российских учебников для старшеклассников. Одним из наиболее распространенных учебно-методических комплексов для старшеклассников является «Английский в фокусе» для 11 класса авторов О.В. Афанасьевой, Дж. Дули, И.В. Михеевой, Б. Оби, В. Эванс [8].

После определения списка необходимых тем по грамматике английского языка встал вопрос о том, как провести оценку знаний и грамматических навыков по выбранным темам. Для его решения был разработан ряд критериев сформированности иноязычной грамматической компетенции, которые соотносятся с целями российского иноязычного образования, отраженные во ФГОС, и учим-

тывают общеевропейский методический опыт по данному вопросу.

Таким образом, **критериями** сформированности грамматической компетенции являются следующие.

1. **Скорость** выполнения отдельных операций является внешним критерием для определения сформированности практически любого навыка, и грамматический навык не является исключением. Кроме того, *быстрота употребления грамматический конструкций* свидетельствует о сформировавшейся устойчивой системе знаний по грамматике. Однако отметим, что этот критерий применяется только к устной речи обучающегося, контроль быстроты выбора нужной грамматической конструкции в письменной речи затрудняется по объективным причинам.

2. **Количество** употребляемых грамматических конструкций косвенно свидетельствует об усвоении необходимого количества тем и интегризации этих знаний.

3. **Вариативность**, или способность употреблять грамматическую конструкцию, изменяя ее лексическое наполнение, то есть переносить грамматические формы с одних лексических единиц на другие, а также уметь выразить одну и ту же мысль разными способами.

4. **Точность**, или способность выбрать нужную грамматическую конструкцию в соответствии с замыслом высказывания и уметь сочетать данную конструкцию с другими грамматическими явлениями.

Подчеркнем, что указанные критерии были разработаны для письменной речи и позволяют довольно точно оценить уровень сформированности иноязычной грамматической компетенции у обучающихся старших классов. Отметим, что они могут применяться не только в рамках среднего общего образования, но и на этапе основного общего образования в силу своей универсальности. Кроме того, использование разработанных критериев на этапе основного общего образования будет соответствовать принципу преемственности, одному из ведущих принципов в современном отечественном образовании.

Учитывая указанные критерии, можем определить **уровни сформированности иноязычной грамматической компетенции**.

5 = Высокий уровень сформированности **иноязычной грамматической компетенции**: обучающийся в быстром темпе выражает свои мысли на английском языке без грамматических ошибок; использует разнообразные грамматические конструкции; эффективно использует язык для общения на предложенные темы.

4 = Хороший уровень сформированности **иноязычной грамматической компетенции**: обучающийся демонстрирует беглость и гибкость речи с минимальным количеством грамматических ошибок, не влияющих на понимание высказывания; используемый набор грамматический конструкций достаточен; способен структурировать устную и письменную речь, чтобы общаться на предложенные темы, а также варьировать наполнение высказывания в зависимости от целей; выбирает нужную грамматическую конструкцию в соответствии с замыслом высказывания.

3 = Удовлетворительный уровень сформированности **иноязычной грамматической компетенции**: у обучающегося наблюдаются некоторые трудности с подбором нужной грамматической конструкции, при выборе необходимо некоторое время для размышления; обучающийся может выразить свою точку зрения, используя изученные лексико-грамматические конструкции в устной и письменной речи; способен переносить грамматические формы с одних лексических единиц на другие; использует конструкции, в целом соответствующие поставленной задаче, но допускает ошибки, не препятствующие пониманию.

2 = Низкий уровень сформированности **иноязычной грамматической компетенции**: в речи обучающегося на иностранном языке имеются необоснованные паузы; грамматические конструкции весьма однообразны; обучающийся демонстрирует знания грамматических конструкций, но не умеет их использовать в практической речевой коммуникации на иностранном языке и/или не умеет варьировать их лексическое наполнение; неправильно использует некоторые грамматические конструкции, имеются влияющие на понимание высказывания грамматические ошибки.

1 = Очень низкий уровень сформированности **иноязычной грамматической компетенции**:

петенции: речь обучающегося воспринимается с трудом из-за значительного количества неестественных пауз и большого количества грамматических ошибок; используется ограниченный набор грамматических конструкций; уровень владения продуктивными умениями очень низкий.

Следует обратить внимание на то, что обратная нумерация при перечислении пяти уровней сформированности иноязычной грамматической компетенции предложена целенаправленно, так как именно в таком порядке они соответствуют пятибалльной шкале оценивания знаний, применяемой в большинстве российских школ.

Таким образом, на основе нормативных документов Российской Федерации и Совета Европы нами были описаны уровни иноязычной грамматической компетенции учащихся старших классов российских школ и разработаны критерии к указанным уровням.

Целенаправленное формирование иноязычной грамматической компетенции обучающихся осуществляется на основе разработанного и регулярно используемого комплекса упражнений и заданий, обусловливающего сбалансированное взаимодействие на всех уровнях системы (между видами речевой деятельности, внутри них) [9]. В основе предлагаемого комплекса упражнений и заданий лежит принцип целостности, отражающий одновременно как внутреннюю структуру, так и интегрированность предложенных грамматических явлений.

Для более точного описания комплекса упражнений и заданий считаем необходимым выбрать из списка грамматических тем, которые необходимы для изучения, одну «Условные предложения»/«Conditionals». Данная тема является одной из самых сложных грамматических тем, предложенных к изучению в школе. Трудности вызывает тот факт, что в русском языке, родном для обучающихся, для выражения возможного, желаемого или вероятного события используется только одна конструкция с частицей «бы»: *сказал бы, посетил бы*.

Отметим, что для курса английского языка в 10–11-х классах является лишь *совершенствование* навыков распознавания и употребления в речи изученных ранее коммуникативных и структурных типов предложений, а также систематизация знаний об

условных предложений с разной степенью вероятности: вероятных, маловероятных и невероятных. Основные знания по выбранной теме были получены обучающимися ранее в рамках школьной программы. Для повторения материала предлагаем использовать широко распространенные таблицы и схемы, для его отработки предлагаем авторский комплекс упражнений и заданий.

В качестве первого упражнения по выбранной теме предлагается следующее.

Write Yes or No to answer the questions about each sentence.

1. *If John doesn't come to the party, I'll be really upset.*

Is it possible that John won't come to the party?.....

2. *If my friend became prime minister, he'd give everyone a million dollars.*

Is it likely that the friend will become prime minister?.....

Is it possible that the friend will become prime minister?.....

3. *If Sue weren't here, I don't know what we'd do.*

Is Sue here now?.....

4. *If Alex had had enough money, he'd have bought a house.*

Did Alex have enough money?.....

Did he buy a house?.....

5. *If Alice hadn't gone to the USA, she wouldn't have met Jack.*

Did Alice go to the USA?.....

Did she meet Jack?.....

6. *If the police had investigated the case thoroughly, they wouldn't have arrested Tom.*

Did the police investigate the case thoroughly?.....

Did they arrest Tom?.....

7. *Had Linda not gone to college, she might not have started her own business.*

Did Linda go to college?.....

Did Linda start her own business?.....

Данное упражнение направлено на реализацию принципа сознательности и способствует укреплению осознания функциональной стороны грамматического явления.

Следующее упражнение основано на методе подстановки. Оно способствует запоминанию формальной стороны и развитию способности к употреблению изучаемого грам-

матического явления на основе метода аналогии.

Ask your friend to imagine these situations. What would you do if ...?

1. (imagine – you meet a celebrity)

2. (imagine – you enter the best university)

3. (imagine – you lost your passport before the exams)

4. (imagine – your parents want you to be a doctor)

5. (imagine – you are in a lift and it stops between floors)

6. (imagine – your friend doesn't want to see you any more)

7. (imagine – all your gadgets don't work)

8. (imagine – your sister lives in another city)

При наличии правила-схемы следующее упражнение также можно рассматривать в качестве упражнения на подстановку.

Complete each sentence with your own idea.

1. *If you bully someone,*

2. *If you trust someone,*

3. *If you are a liar,*

4. *If I were you,*

5. *If I had much money,*

6. *If I hadn't been so lazy,*

7. *If I had passed my exams,*

При выполнении подобных упражнений обучающийся осуществляет операции по выбору нужной ему лексической единицы и вставляет ее в структуру, содержащуюся в правиле, в примере к правилу или в реплике-образце учителя.

В качестве еще одного задания по выбранной теме мы предлагаем текст на интересную и актуальную для обучающихся тему, в котором нужно использовать правильную форму глагола. В предложенном задании грамматическая конструкция используется в разном контексте.

Complete using the correct form of the verb. Explain your choice.

Some scientists believe it's possible that there are billions and billions of universes. Each universe has a different possible consequence for every action. Just imagine what (happen) if your parents (meet). It means you (be born). If you (live) in another parallel universe, you (can start) learning English a year earlier, so you (do) this book last year. Moreover, you (study) at the university. What university (it/be)?

Данный текст касается одной из наиболее актуальных тем для обучающихся старших классов – выбор профессии и поступление в высшее учебное заведение. Благодаря активации личностного смысла происходит повышение уровня мотивации обучающихся. Кроме того, фраза “Explain your choice” в формулировке задания служит для реализации принципа сознательности. Иными словами, обучающиеся, прежде всего, должны понять смысл предъявляемого текста и на основе этого выполнять задание.

Приведем пример двух заданий, основанных на трансформации и направленных на дальнейшее развитие ассоциации «функция – форма», на формирование навыка выбора речевого образца в соответствии с речевым замыслом и с ситуацией речевого общения. Отметим, что подобные упражнения являются наследием грамматико-переводного метода обучения иноязычной грамматике.

Complete the sentences so that the meaning remains the same.

1. *If her condition should improve, I'll tell you immediately.*

Should.....

2. *Emily will ask lots of difficult questions if she gets to interview a rock star.*

Should.....

3. *If you were able to go abroad for the weekend, where would you go?*

Were.....

4. *If I was to become a vet, I'd find putting animals down very difficult.*

Were.....

5. *The world would be much better off if all environmental pollution stopped today.*

Were.....

6. *I wouldn't have become an engineer if I hadn't had such a good Maths teacher at school.*

Had.....

В предложенном задании трансформация связана с инверсией, то есть в предложении меняется порядок слов, без изменения формы глаголов. Следующее задание направлено на формирование умений перефразировать и выражать одну и ту же мысль разными способами. Даны лексические единицы, которые нужно поставить в совершенно иную форму (структуру). Способность обучающегося выполнить подобное упражнение свидетельствует, прежде всего, о верном понимании описываемой ситуации.

Write sentences using Conditionals.

Example: I don't want to buy that CD, so I'm not going to.

If I wanted to buy that CD, I would.

1. I can't swim, so I'm not going scuba diving with Tom.
.....

2. I'm not you, but I think you should read it right now.
.....

3. She wasn't wearing her new glasses so I didn't notice them.
.....

4. You didn't wear a fake beard so people knew who you were.
.....

5. We can't help you, we are leaving the city.
.....

6. Nobody in the office knows Italian. We can't read the letter.
.....

Задания указанного типа позволяют составить наиболее точное суждение об уровне сформированности иноязычной грамматической компетенции по критериям «точность» и «количество». Иными словами, именно в рамках письменного высказывания можно наиболее точно судить о том, каким количеством грамматических конструкций обучающийся пользуется в своей речи и, опираясь на контекст, сделать заключение, насколько точно высказывание соответствует речевому замыслу.

Следующие задания направлены на построение развернутого письменного высказывания.

Choose one of the beginnings (1–4) below and write a 200–250 word story.

1. *If I were rich, I would ...*

2. *If I knew everything, ...*

3. If everyone could study at a university, ...
4. If all the world's money disappeared, ...

Read the problem given below. Choose one of the characters and pretend that you are the teacher/the student/the mother/the headmaster. Think about the problem and try to find the best solution. Start your answers with "If I were the teacher..."/"If I were the student..."/"If I were the mother..."/"If I were the headmaster..."

Can the similar satiation happen in another country? In your school?

A teacher gives his/her student a poor mark for the home task. The student's mother believes that it is not fair as her child missed the previous lesson. In her opinion, the teacher should have helped the student to catch up with the class instead. So she writes a letter to the headmaster asking to take steps.

Предложенное задание носит коммуникативный характер, так как представляет собой воссоздание реальной (возможной) ситуации и заключает в себе проблему. Кроме того, любое упражнение и задание приобретает личностный смысл благодаря тому, что описанная ситуация может произойти с самим обучающимся или с его одноклассниками и друзьями. Упражнения и задания предложенного типа дают возможность «создать» практически любой необходимый контекст, выбрать любую тему, которая будет соответствовать интересам обучающихся, а также достижению у них метапредметных результатов (развитию критического мышления) [10].

Отметим, что в данный комплекс упражнений и заданий могут вноситься незначи-

тельные изменения в зависимости от уровня подготовки обучающихся, их количества в группе, индивидуальных особенностей членов группы и пр. Например, может варьироваться количество предложений в задании на трансформацию. Если задание вызывает у обучающихся трудности, необходимо вернуться к предыдущему этапу (предыдущему упражнению). Кроме того, если задание вызвало затруднение у обучающихся или, наоборот, заинтересовало их, можно предложить похожее задание с другим лексическим наполнением.

Таким образом, при определении критериев сформированности иноязычной грамматической компетенции, которые соотносятся с целями российского иноязычного образования, учитывается общеевропейский методический опыт. Обозначенные критерии (скорость выполнения отдельных операций, количество употребляемых грамматических конструкций, вариативность, точность) позволили выделить пять уровней сформированности иноязычной грамматической компетенции. Предложенный комплекс грамматических упражнений и заданий направлен на репродукцию, соединенную с подстановкой; расширение речевого образца, трансформацию, комбинирование.

Доказано, что методически грамотно организованная работа по формированию иноязычной грамматической компетенции у обучающихся старших классов делает процесс обучения иностранному языку эффективным.

Список литературы

1. Chomsky N. Topics in the Theory of Generative Grammar. The Hague, 1966. 213 p.
2. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 176 с.
3. Пореченкова Е.А., Казанцева С.Ю. Формирование грамматических навыков речи на основе коммуникативной методики обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 1. С. 20-28.
4. Козлова Л.А. Социокультурные ценности и их отражение в грамматике языка // Филология и культура: материалы 3 Междунар. науч. конф. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2001. С. 62-65.
5. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы; перевод выполнен на кафедре стилистики английского языка МГЛУ под общ. ред. проф. К.М. Иришановой. М.: Изд-во МГЛУ, 2003. 259 с.
6. Hashemi L., Thomas B. Cambridge Grammar for PET. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. 178 p.
7. Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Царькова В.П. Учитель иностранного языка: мастерство и личность. М.: Просвещение, 1993. 159 с.

8. Афанасьева О.В., Дули Дж., Михеева И.В. Английский язык в фокусе. 11 класс. М.: Express Publ., 2010. 244 с.
9. Курпешко Н.Н. Система упражнений в английском языке // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. Новосибирск: Новосиб. гос. пед. ун-т, 2016. № 10. С. 169-175.
10. Еловская С.В. Развитие критического мышления на уроках иностранного языка // Лингводидактика и межкультурная коммуникация: актуальные вопросы и перспективы исследования: сб. науч. ст. / отв. ред. Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева. Чебоксары: ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2018. С. 27-30.

References

1. Chomsky N. *Topics in the Theory of Generative Grammar*. The Hague, 1966, 213 p.
2. Bim I.L. *Teoriya i praktika obucheniya nemetskemu yazyku v sredney shkole. Problemy i perspektivy* [Theory and Practice of Teaching German in Secondary School. Problems and Prospects]. Moscow, Prosvetshcheniye Publ., 1988, 176 p. (In Russian).
3. Porechenkova E.A., Kazantseva S.Y. Formirovaniye grammaticeskikh navykov rechi na osnove kommunikativnoy metodiki obucheniya inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze [The formation of grammatical skills of speech on the basis of communicative methods of teaching foreign languages in non-linguistic higher schools]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya – The Bulletin of Moscow University. Series 19. Linguistics and Cross-Cultural Communication*, 2015, no. 1, pp. 20-28. (In Russian).
4. Kozlova L.A. Sotsiokul'turnyye tsennosti i ikh otrazheniye v grammatike yazyka [Sociocultural values and their reflection in the language grammar]. *Materialy 3 Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii «Filologiya i kul'tura»* [Proceedings of the 3rd International Scientific Conference “Philology and Culture”]. Tambov, Publishing House of Derzhavin Tambov State University, 2001, pp. 62-65. (In Russian).
5. Iriskhanova K.M. (gen. ed.). *Obshcheyevropeyskiye kompetentsii vladeniya inostrannym yazykom: izuchenije, obuchenije, otsenka* [Pan-European Competencies in Foreign Language Proficiency: Study, Teaching, Assessment]. Moscow, Moscow State Linguistic University Publ., 2003, 259 p. (In Russian).
6. Hashemi L., Thomas B. *Cambridge Grammar for PET*. Cambridge, Cambridge University Press, 2013, 178 p.
7. Passov E.I., Kuzovlev V.P., Tsarkova V.P. *Uchitel' inostrannogo yazyka: masterstvo i lichnost'* [Foreign Language Teacher: Mastery and Personality]. Moscow, Prosvetshcheniye Publ., 1993, 159 p. (In Russian).
8. Afanasyeva O.V., Duli J., Mikheyeva I.V. *Angliyskiy yazyk v fokuse. 11 klass* [English in Focus. 11th Grade]. Moscow, Express Publ., 2010, 244 p. (In Russian).
9. Kurpeshko N.N. Sistema uprazhneniy v angliyskom yazyke [System of exercises in English language]. *Aktual'nyye problemy filologii i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov – Topical Issues of Philology and Methods of Foreign Language Teaching*, 2016, no. 10, pp. 169-175. (In Russian).
10. Elovskaya S.V. Razvitiye kriticheskogo myshleniya na urokakh inostrannogo yazyka [The development of critical thinking in foreign language lessons]. In: Kormilina N.V., Shugayeva N.Y. (executive eds.). *Lingvodidaktika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya: aktual'nyye voprosy i perspektivy issledovaniya* [Linguodidactics and Intercultural Communication: Current Issues and Research Prospects]. Cheboksary, Chuvash I. Yakovlev State Pedagogical University Publ., 2018, pp. 27-30. (In Russian).

Информация об авторах

Еловская Светлана Владимировна, доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков и методики их преподавания. Мичуринский государственный аграрный университет, г. Мичуринск, Тамбовская область, Российская Федерация. E-mail: elovskayav@mail.ru

Вклад в статью: общая концепция статьи, разработка упражнений, редактирование текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8175-1727>

Information about the authors

Svetlana V. Elovskaya, Doctor of Pedagogy, Professor of Foreign Languages and Teaching Methods Department. Michurinsk State Agrarian University, Michurinsk, Tambov Region, Russian Federation. E-mail: elovskayav@mail.ru

Contribution: main study conception, exercises development, manuscript text editing.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8175-1727>

Карандеева Людмила Георгиевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики преподавания иностранных языков. Российский университет дружбы народов, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: karandeevalg@mail.ru

Вклад в статью: работа с литературными источниками, написание текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8399-7920>

Хаусманн-Ушкова Надежда Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры лингвистики и гуманитарно-педагогического образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: nush2001@mail.ru

Вклад в статью: научное консультирование, обработка результатов исследования.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3345-7782>

Конфликт интересов отсутствует.

Для контактов:

Еловская Светлана Владимировна
E-mail: elovskayasv@mail.ru

Поступила в редакцию 19.08.2019 г.

Поступила после рецензирования 11.09.2019 г.

Принята к публикации 25.10.2019 г.

Liudmila G. Karandeeva, Candidate of Philology, Associate Professor of Theory and Practice of Foreign Languages Department. Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russian Federation. E-mail: karandeevalg@mail.ru

Contribution: work with literature references, manuscript text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8399-7920>

Nadezhda V. Hausmann-Ushkova, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Linguistics and Humanitarian Pedagogic Education Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: nush2001@mail.ru

Contribution: scientific consulting, research results processing.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3345-7782>

There is no conflict of interests.

Corresponding author:

Svetlana V. Elovskaya
E-mail: elovskayasv@mail.ru

Received 19 August 2019

Reviewed 11 September 2019

Accepted for press 25 October 2019

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-24-34
УДК 81.243+81.25+316.77+81.276.5

Особенности перевода китайского военного сленга на русский язык

**Данил Николаевич БЕЛОВ¹, Денис Владимирович СЕЛИВАНОВ²,
Петр Джонович МИТЧЕЛЛ²**

¹ФГКВОУ ВО «Военный университет» Министерства обороны Российской Федерации
123001, Российская Федерация, г. Москва, ул. Большая Садовая, 14

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9138-473X>, e-mail: dan5598@ya.ru

²Национальный исследовательский Томский государственный университет
634050, Российская Федерация, г. Томск, ул. Ленина, 36

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8577-646X>, e-mail: franzguggel@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9228-903X>, e-mail: peter_mitchell@mail.ru

Translation features of the Chinese military slang

Danil N. BELOV¹, Denis V. SELIVANOV², Petr J. MITCHELL²,

¹“Military University” of the Ministry of Defence of the Russian Federation
14 Bolshaya Sadovaya St., Moscow 123001, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9138-473X>, e-mail: dan5598@ya.ru

²National Research Tomsk State University

36 Lenin St., Tomsk 634050, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8577-646X>, e-mail: franzguggel@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9228-903X>, e-mail: peter_mitchell@mail.ru

Аннотация. В настоящее время особо актуальным в России является изучение китайского языка ввиду быстрого развития китайско-российских отношений партнерства и стратегического сотрудничества, а также в связи с участием России в Шанхайской организации сотрудничества и БРИКС. Быстрыми темпами наращивается всестороннее военное сотрудничество между двумя странами, что выражается как в организации международных военных учений («Восток», «Морское взаимодействие»), армейских международных игр, так и в обмене технологиями и поставках военной и специальной техники. В связи с этим большую актуальность приобретает профессия военного переводчика китайского языка для обеспечения мероприятий подобного рода. Рассмотрен неформальный уровень военного дискурса китайского языка – военный сленг. Ввиду высокого уровня сотрудничества и взаимодействия между Китаем и Россией, а также малой изученностью китайского военного сленга и неформальной лексики, дальнейшая разработка темы будет играть значимую роль в улучшении методологии подготовки специалистов, военных переводчиков, а также в исследовании военного дискурса. Будет дано описание рассматриваемого феномена, проведен анализ выборки единиц неформального военного дискурса и предоставлен их перевод, а также сделан обобщающий вывод и обозначена сфера применения результатов исследования.

Ключевые слова: военный дискурс китайского языка; особенности перевода; межкультурная коммуникация; военный сленг

Для цитирования: Белов Д.Н., Селиванов Д.В., Митчелл П.Дж. Особенности перевода китайского военного сленга на русский язык // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 24-34. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-24-34

Abstract. Nowadays, the study of the Chinese language is particularly relevant in Russia due to the rapid development of Sino-Russian partnerships and strategic cooperation, as well as Russia's participation in the Shanghai Cooperation Organization and BRICS. Comprehensive military co-

operation between the two countries is growing rapidly, which is expressed both in the organization of international military exercises (“East”, “Naval interaction”), International Army Games, and in the exchange of technology and the supply of military and special equipment. In this regard, the profession of a military interpreter of the Chinese language for providing events of this kind is becoming increasingly relevant. We consider the informal level of Chinese language military discourse—military slang. Due to the high level of cooperation and interaction between China and Russia, as well as the poor knowledge of Chinese military slang and informal vocabulary, further development of the topic will play a significant role in improving the methodology of training specialists, military interpreters, as well as in the military discourse study. A description of the phenomenon under consideration will be given, an analysis of a units sample of informal military discourse will be made and their translation will be provided, and a generalized conclusion will be made and the scope of the research results applied.

Keywords: Chinese military discourse; translation features; intercultural communication; military slang

For citation: Belov D.N., Selivanov D.V., Mitchell P.J. Osobennosti perevoda kitayskogo voyen-nogo slenga na russkiy jazyk [Translation features of the Chinese military slang]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 24-34. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-24-34 (In Russian, Abstr. in Engl.)

За последние два десятилетия внимание лингвистов в большой степени переключилось с письменного языка на разговорную живую речь, бурное развитие в этом плане получили когнитивная лингвистика и дискурсология. Исследование и анализ различных явлений, связанных с порождением устной речи и, в особенности, – с функционированием и взаимосвязями языковых единиц в различных социально-культурных, профессиональных и иных контекстах, стали актуальными также с точки зрения практического использования их результатов. Изучение разговорной речи также важно потому, что разговорный язык является единственным истинным языком и нормой оценки всех прочих форм речи. Также исследователями было замечено, что строгая литературноязыковая норма теряет свою обязательность и определенность, прескрептивизм в языке становится менее выраженным. Наблюдается проникновение в литературный язык элементов, ранее считавшихся «сленговыми».

Под китайским военным сленгом мы понимаем особый неформальный лексический слой, использующийся китайскими военнослужащими в процессе их профессиональной коммуникации в военном дискурсе. Необходимо отметить, что военный сленг затрагивает все стороны жизни военнослужащего, причина чего кроется в необходимости краткого и полного обозначения явлений и объектов в профессиональной деятельности военнослужащих. Сленговые выражения всегда

направлены на субъект, то есть возникают не столько для того, чтобы описывать мир, сколько для того, чтобы его интерпретировать, оценивать и выражать к нему субъективное мнение. Мы можем сказать, что сленг является частью языковой картины мира человека и играет большую роль в его социализации в новом коллективе.

В рамках данной статьи стоит также рассмотреть понятие военного дискурса для лучшего понимания особенностей именно военного сленга на фоне остальных видов нелитературной лексики.

Появление понятия «дискурс» в какой-то степени изменило привычное понимание языка. Так, первый аспект дискурса описывает его как речь, помещенную в коммуникативный контекст. Второй аспект описывает его практическую сторону, связанную с циркуляцией информации в пределах коммуникативной ситуации через речевые акты. Так, В.З. Демьянков [1; 2] в своих работах дает общее понятие дискурса, как: «дискурс, произвольный фрагмент текста, состоящий более чем из одного предложения или независимой части предложения. Часто, но не всегда он концентрируется вокруг некоторого опорного концепта; создает общий контекст, описывающий действующие лица, объекты, обстоятельства, времена, поступки и т. п., определяясь не столько последовательностью предложений, сколько тем общим для создающего дискурс и его интерпретатора

миром, который «строится» по ходу развертывания дискурса».

Военный дискурс – это строго стандартизованный процесс порождения речи, присущий институту Вооруженных Сил, соотносимый с ним и реализующийся в сумме всех коммуникативных актов военнослужащих и гражданских кадров оборонного ведомства в синтезе с интра- и экстралингвистическими факторами, оказывающими постоянное влияние на развитие и формирование военного дискурса, а также его перцепцию в пределах соответствующего социального института [3].

Речевое поведение военнослужащего зачастую поддается определенному регламенту, в связи с чем характеризуется преобладанием речевых формул и клише. Также стоит принять во внимание тот факт, что коммуникативные стереотипы в этой среде имеют довольно устойчивый характер и слабо подвержены влиянию других сфер жизни.

Большая часть характеристик военного дискурса связана с армейской культурой, поскольку язык является серьезным орудием идеологической пропаганды и культурной политики. Наличие же идеологии модифицирует язык, вызывая появление большого количества неологизмов. Так, семантика данного дискурса обладает эксплицитной маскулинностью, так как одними из проявлений мужественности являлись армейская служба и участие в боевых действиях. Помимо этого, милитарный дискурс тесно связан со смежными видами дискурса, как-то: военно-патриотический, военно-политический, а также с теми видами дискурса, с которыми он связан на языковом уровне через метафоризацию, как, например, со спортивным дискурсом [3; 4].

Различия военного дискурса от других видов определяются экстралингвистическими факторами контекста общения и состоят в следующем. Во-первых, общетиповыми коммуникантами являются «командир и подчиненный» или «вышестоящий и нижестоящий», то есть данный тип дискурса является средством выражения иерархических отношений. Во-вторых, целью воспроизведения дискурса является организация деятельности, гарантирующей защищенность государства и его жизненно важных интересов от внутренних и внешних угроз. В-третьих, идеалы и

ценности видятся в верности присяге и долгу, в достижении высокого уровня полевой выучки, боевого мастерства и т. д. В-четвертых, хронотопически он определяется любым единством времени и места, в которых выполняются учебно-практические или реальные боевые действия, направленные на защиту государства и его интересов. Будучи институциональным, военный дискурс включает в себя характерные только для него жанры, дискурсивные формулы, стратегии и precedентные тексты [3, 5; 6].

Военный дискурс представляет собой один из наиболее характерных типов институционального дискурса, обладающий всеми основными свойствами формализованности, институциональности и ритуальности. В структуре военного дискурса можно обозначить понятия формального и неформального дискурса с текстовой основой в виде военных материалов.

У составляющих формальный военный дискурс военных документов и материалов военно-технического характера наблюдается ряд единых лексических особенностей [7]. Так, можно отметить частое применение военной терминологии, претерпевающей непрерывные изменения, связанные с прекращением употребления определенных слов, изменением их значения и появлением новых терминов. Причиной данных процессов является изменение структуры вооруженных сил, появление новых методов ведения войны и образцов вооружения и военной техники. Кроме того, военно-технические материалы и военные документы отличаются широким употреблением сокращений, условных знаков и индексных обозначений, необходимых для обозначения образцов вооружения и военной техники.

Значительное влияние на речевой портрет оказывает пространство проживания, и его смена влечет за собой изменения в речевом портрете, что ясно прослеживается на примере военнослужащих срочной службы – горожан, которые поступают в подразделение и, тем самым, сменяют относительно изолированное место жительства на казарму или боевой корабль, где сразу же происходит перераспределение используемых языковых средств, приобретение новых или утраты старых. Офицерский состав за свою службу может несколько раз сменить место службы, и

языковые особенности речи военнослужащих данных гарнизонов также влияют на его речевой портрет [3]. Достаточное количество новых сведений может дать разностороннее рассмотрение речевого поведения военнослужащего в различных ситуациях, формальных и неформальных, экстремальных и штатных. В целом, общение между двумя военнослужащими структурно состоит из последовательности достаточно регламентированных микроситуаций, вербальный ответ на которые характеризуется преобладанием речевых формул и клише.

Речевое поведение военнослужащего может быть представлено в определенных типовых ситуациях – боевой подготовке и боевом дежурстве, несении суточного наряда, казарменном быту. В данных ситуациях можно выявить как примеры стратегий и тактик, которых придерживаются участники дискурса, так и речевые клише, применяемые участниками дискурса в конкретной микроситуации.

Речевой портрет подразделяется на два главных аспекта. Первый объединяет особенности набора языковых единиц преимущественно фонетического и лексико-семантического характера, второй – особенности, отличающие речевое поведение представителей той или иной социальной группы [8]. Причина подобной дифференциации кроется в образовании военнослужащего, иными словами, одним из требований, предъявляемых к офицерскому составу, является наличие высшего образования, что оказывает положительное влияние на качественный уровень лексического содержания персонально-ориентированного дискурса офицера [7]. Таким образом, наличие богатого словарного запаса и умения с ним обращаться, и, что не менее важно, знание норм и правил грамматики и лексики родного и изучаемого языка представляется одной из ключевых частей речевого портрета специалистов данного профиля.

Необходимо подчеркнуть, что социально-профессиональная среда откладывает отпечаток на персональный и институциональный дискурс соответствующей социальной группы. Таким образом, можно сделать вывод, что речевой портрет военнослужащего определяется рядом социальных и ситуативных факторов, важнейшими среди которых

являются образование, возраст, пол говорящего, условия общения и сфера деятельности [9].

Таким образом, военный сленг можно назвать составной частью неформального уровня военного дискурса. Логика исследования требует, чтобы мы далее рассмотрели особенности неформального уровня военного дискурса в противопоставление формальному.

Во-первых, коммуникантами неформального военного дискурса в большинстве случаев будут не «подчиненный и начальник», а равностатусные лица, поскольку само употребление военного сленга в присутствии начальника не будет являться адекватным милитарной коммуникативной ситуации [10; 11]. Тем не менее вполне возможны случаи, когда командир/начальник использует военные сленгизмы в присутствии подчиненных.

Во-вторых, в неформальной части дискурса нивелируется институционализированность дискурса, большую роль приобретают лингвистические средства, не относящиеся к литературному языку, и поэтому нежелательные или вообще запрещенные к употреблению в институциональном дискурсе.

В-третьих, личностно-ориентированное ядро коммуникации и бытийный его характер не всегда служат целью выполнения поставленной задачи или должностных обязанностей. Тем не менее нельзя исключать, что для данных целей также может быть использован военный сленг ввиду его экспрессивности и глубины воздействия.

Можно утверждать, что военный сленг возникает как противовес жестко регламентированному институциональному военному дискурсу, является его «антагонистом», высмеивающим в силу имманентных оценочных коннотаций все те негативные факторы, которые институт вооруженных сил привносит в жизнь военнослужащего. В связи с этим можно сказать, что военный сленг выполняет психологическую роль: отличительной чертой сленгизмов является шутливое отношение к обозначаемым объектам или явлениям, что можно рассматривать как ответную реакцию сознания на суровые условия войны.

В китайском языкознании и переводоведении очень слабо развито изучение военного сленга, большинство работ связано с изучением его американского варианта. При

ЭТОМ важно учитывать разницу терминов “军语” и “军事俚语”, поскольку первый обозначает только формальную часть военного дискурса и акцентирует военную терминосистему, когда в сферу денотации второго как раз попадает военный сленг [12].

Стоит отметить крайнюю скучность источников, в которых бы приводились или описывались китайские военные сленгизмы, что затрудняет обеспечение репрезентативности выборки. В выборку вошли 24 сленгизма с наиболее характерными для данного типа лексики особенностями. Были взяты различные источники из сети Интернет, произведения художественной литературы, статьи из китайских научных журналов и статья из газеты «Чжунго Гофанбао», а также собранный вручную языковой материал из живой речи китайских военнослужащих¹ [13]. Каждый сленгизм выборки снабжен примером использования в коммуникативной ситуации.

1. 挂花 (挂彩) (досл. «расцвести») – пролить кровь, получить ранение. Данный сленгизм имеет долгую историю возникновения.

а. «他在疗养所? 他挂花了, 是不是? » – «Он в лазарете? Зацвел, да?».

б. «二连指导员挂花了, 我和张培商量, 先让组织干事刘云暂时代理二连指导员。» – «Командир второй роты расцвел. Мы посоветовались с Чжан Пэем, уж лучше пока временно исполняющим его обязанности будет Ли Юнь.»

2. 光荣 (досл. «слава») обозначает любой доблестный или славный поступок, совершенный по справедливости или во благо народа. Смерть на поле боя – вполне обычное, к сожалению, явление, и китайцы не любят для обозначения его использовать слово «战死» (смерть в бою). Идеологическая обстановка в Народно-освободительной армии такова, что нет высшего подвига, чем пожертвовать своей жизнью ради народа, и поэтому для денотации смерти в бою часто

используется слово «光荣». В китайской прессе или литературе часто можно увидеть такое выражение: 如果我光荣了, 请组织照顾好我的老母亲。» – «Если я прославлюсь, пожалуйста, позаботьтесь о моей матери».

3. 拉歌 (досл. «перетягивание песни») – мероприятие, при котором два или более строя соревнуются в том, кто лучше споет строевую песню. При этом данный вид деятельности отличается от гражданских аналогов и является своего рода военным развлечением. Перед тем, как в части организуется какой-либо вид деятельности, подразумевающий участие нескольких подразделений, обычно организуется это «перетягивание песни». На самом деле, ни о какой мелодичности здесь речи не идет: кто громче прорычит песню, тот и победил. Считается, что это имеет и вполне прикладное значение: к новым задачам личный состав будет уже морально готов и «разогрет», а само действие воспитывает дух победителя. «下次拉歌的时候, 你仔细看看老李, 我想他没有努力» – «В следующий раз, когда будем тянуть песню, посмотри внимательнее на старину Ли, мне кажется, он совсем не старается».

4. 交公粮 (досл. «продразверстка») – изначально под этой лексемой подразумевалась передача всех видов продовольствия крестьянством государству. Эта система была отменена в Китае довольно давно, но, тем не менее, данное слово закрепилось на флоте: надводных и подводных кораблях, где по-прежнему широко используется. Когда корабль выходит в море, члены экипажа нередко страдают от морской болезни, итогом чего становится тошнота и рвота. Произошла метафоризация значения, и вышеописанный процесс во флоте получил название «продразверстка». На флоте часто можно услышать: 上回随舰艇机动防风, 风大浪高,一路上都在交公粮。«На прошлых маневрах ветер был сильный, высоко вздыпал волну, весь путь то и делали, что занимались продразверсткой».

5. 抓舌头 – полностью соответствует русскому «поймать языка». Под языком подразумевается захваченный с целью получения данных солдат противника. Например: «抓舌头也得技术升级, 需要通过侦察、窃听

¹ Армейский сленг = 部队俚语/ Новостной центр НОАК. Электрон. дан. 2018. URL: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1614755710615748686&wfr> (дата обращения: 10.03.2019); Газета Чжунго Гофанбао = 中国国防报. URL: http://www.mod.gov.cn/jmsd/201702/16/content_4772707.htm (дата обращения: 12.03.2018).

等手段获得敌情» – «Чтобы поймать языка, необходим высокий уровень техники исполнения, необходимо также собирать разведданные посредством разведки и перехвата».

6. 军姐夫, 兵哥哥 (军嫂) (досл. «браток-военный», «сестрица военная») – обозначение для товарищей по службе. Поскольку все военнослужащие одной части считаются одной большой семьей, то военнослужащих-женщин часто называют «сестрицами», а мужчин – «братьями». Это же слово часто можно услышать в обращениях простых жителей к военным. «兵哥哥,你怎么还不在休息吗? 这两天都作哨兵,好像累成狗。» – «Браток-военный, ты еще не отдыхал что ли? Уже второй день как в часовых стоишь, небось, устал как собака».

7. 冒泡 (досл. «пузыриться») – неправильно выполнять движение или думать отлично от коллектива. В широком смысле обозначает ошибку в быту или тренировке. Например: а. «下达“向右看齐”的命令,别人都向右看齐,就你向左看齐,那么你就冒泡了» – «Если по команде «Налево – равняйся!» весь строй повернул голову налево, а ты – направо, то ты все, всплюзился».

8. 猛遮百丑 (досл. «одной храбростью закрыть сотню несовершенств») – фразачэньюй, побуждающая к смелым и решительным действиям без страха боли или показаться нелепым – все это перекрывается результатом. Например: а. «爬战术的时候不要怕疼,一猛遮百丑,痛痛就过去了。» – «Когда изучаешь тактику, не бойся боли, храбрость покрывает сотню несовершенств, а боль быстро проходит»; б. «一猛遮百丑,不信? 班长示范给你看!» – «Храбростью покрыть можно сотню несовершенств, не веришь? Сейчас командир отделения тебя научит!».

9. 盖帽 – изначально спортивный термин, обозначающий блокшот, накрывание мяча сверху. В военном дискурсе используется для описания глухого к голосу рассудка человека или абсурдной ситуации, выражая тем самым предельное возмущение. Например: а. «包扎练了这么久你们还没学会,真是盖帽了!» – «Столько долго учились накладывать повязки, и до сих пор ничего не умеете, вот те нате!»; б. «我也是盖帽了,怎么遇到了你们这几个新兵。» – «Я от вас в

осадке, и как только мне попались такие новобранцы...».

10. 跑马 (досл. «скакки») – марш-бросок, очень изнуряющий вид физических упражнений. Например: а. «跑马的汉子你威武雄壮!» – «О как могуче ты, слово – маршбросок!».

11. 小店 (досл. «магазинчик») – любой магазин, расположенный на территории части, ср. рус. «чепок». Например: а. «又发津贴了,走走走,上小店去!» – «Зарплату выдали! Давайте, шевелитесь, идем в чепок!»; б. «小店虽好,可不要贪吃哟。» – «Чепок, может, и хорош, но вот прожорой от этого становиться не надо».

12. 窝俅 (досл. «прятать достоинство») – данная лексема описывает неподобающий воинский внешний вид, неправильный моральный облик или никудышный подход к выполнению задачи. Может редуплицироваться: 窝窝俅俅. Например: а. «把军姿站好站正,把手贴紧,站的这么窝俅!» – «Примите строевую стойку, прижмите руки, посмотрите, все достоинство попрятали!».

13. 精干 (досл. «лучший, отборный») – описывает находчивого и умного человека. Например: а. «什么叫精干,你们看看隔壁小明就知道了» – «Что такое «лучший»? Посмотрите на вашего товарища Сяо Мина и все поймете!»; б. «嗯,把脸包上之后,看上去精干多了。» – «Вот, забинтовали тебе голову, и выглядеть ты стал гораздо умнее».

14. 嗷嗷叫 (звукоподражание крику) – описывает подъем боевого духа, решительность на тренировке. Например: а. «别看他们都是新兵,可个个都是嗷嗷叫的小老虎» – «Не смотри на то, что они все новобранцы, каждый из них – ревущий тигр!»

15. 熄火 (досл. «гасить огонь») – изначально термин обозначает внезапную остановку двигателя, в армии обозначает непредвиденное обстоятельство, препятствующее достижению поставленной цели. Например: а. «放杠铃的时候慢一点,不要把自己搞熄火了» – «Опускайте штангу плавнее, чтобы не надорваться»; б. «这次理论考核,咱们全班熄火,没一个及格。» – «По результатам летучки, весь взвод разгромлен, засчет не сдал никто».

в. «体能训练, 感觉自己快要熄火了。» – «Вот уж тренировка, чую, вот-вот лопну».

16. 迷瞪 (досл. «быть в смятении») используется при описании состояния растерянности, возникающего в ходе тренировки или работы, вследствие чего может быть допущена ошибка или возникнуть непонимание. Может употребляться в удвоенной форме. Например: а. «都来部队一个月了, 怎么还这么迷瞪! » – «Уже месяц как в войсках, что ж вы до сих пор так мешкаете!» б. «两眼一睁, 迷迷瞪瞪; 床上一躺, 啥都不想» – «Глазами хлопает, ничего не понимает; как лег на кровать, так ни о чем не мечтает».

17. 干干干 (досл. «до дна!») в войсках используется в качестве тоста во время празднеств. Например: а. «把饮料满上, 我来开个头, 大家一起三声干! » – «Наливай! Позвольте начать, троекратное «до дна!».

18. 整顿 (досл. «навести порядок») – наладить дисциплину, привести в порядок поведение. Например: а. «整顿不是目的, 改掉不良风气才是目的。» – «Наша цель – не наведение порядка, а устранение причин беспорядка».

19. 抠手机 (досл. «копаться в телефоне») – в войсках термин обозначает использование мобильного телефона. а. «你看看你们, 一到休息时间就一心一意扑倒抠手机上, 内务也不管。» – «Только посмотрите на себя, во время отдыха сразу же хватаетесь за свои мобильники, больше ни на что внимания не обращаете». б. «今天考核不合格的, 谁都别想抠手机! » – «Сегодняшнюю летучку никто не сдал, теперь даже не думайте доставать телефон!».

20. 三个一百 (досл. «три по сто») обозначает три физических упражнения, чаще всего отжимания, подъем корпуса из положения лежа и приседания, которые нужно сделать в сто повторений. Например: а. «你们每天晚上坚持做完三个一百, 我包你们体能素质突飞猛进» – «Не забывайте каждый вечер делать три по сто, и я вам гарантирую, что ваши физические показатели взлетят к небесам».

21. 丘八 (образовано от графического обослования двух графем в составе иерогли-

фа 兵) – солдат, боец. Используется преимущественно в письменной речи.

а. «老王当过兵以后, 真是个丘八, 太死心眼儿了。» – «После того как старина Ван отслужил срочку, превратился прямо в какого-то солдафона, твердолобым стал до жути».

22. 老兵油子 (образовано от сложения двух слов «老兵» – ветеран и «油子» – проныра) – третий калаch, стреляный воробей. «他在部队已经 20 年了, 没人像这个老兵油子一样灵巧。» – «Он в войсках уже как 20 лет, еще не видел никого хитрее этого стреляного воробья».

23. 八零 (досл. «восемь-ноль») – сленговое обозначение для гранатомета калибра 80 мм. «上次演习的时候, 有一个八零手失手把手杀了。» – «На прошлых учениях один восьмидесятничок запустил гранату не туда по неосторожности и человека убил».

24. 山炮 (досл. «горная артиллерия») – кретин, идиот. Используется преимущественно военнослужащими северных регионов Китая. а. «我开玩笑告诉他明天需要5桶铀, 这山炮连想也没想就去仓库找一些。» – «Я ему в шутку сказал, что к завтрашнему нужно 5 ведер урана, так этот кретин взял и пошел искать на склад».

Произведя анализ данных примеров, мы можем вывести следующие положения.

1. Стоит начинать с поиска эквивалентов в языке перевода. 2. При отсутствии эквивалентов необходимо использовать переводческие трансформации. 3. Ведущими переводческими трансформациями при переводе китайского военного сленга будут модуляция, компенсация, описательный и эвфемизация. 4. Необходимо учитывать контекст и ситуацию для выбора корректного уровня эквивалентности передачи информации. 5. Также необходимо учитывать культурную и когнитивную разницу между источником сообщения и реципиентом.

Обобщая, мы можем сказать, что китайские военные сленгизмы представляют собой комплексное явление в специальной теории военного перевода и в частной теории перевода языковой пары китайского и русского языков. В данных языковых единицах переплетаются армейские, специфичные китай-

ские и иные культурные элементы. В лингвистическом плане перевод китайского военного сленга имеет следующие особенности: обязательное присутствие экспрессивно-оценочных коннотаций; обозначение объектов и понятий военной действительности; соответствие стилистическим выразительным и изобразительным средствам, а также узусам языков перевода; высокой возможностью в лексикографическом применении. В редких случаях наблюдаются вкрапления военного сленга в формальную часть институционального военного дискурса на официальном уровне, что носит окказиональный характер. Это связано, прежде всего, с эмоциональной реакцией на какое-то событие, и при этом переводчику необходимо учитывать ряд факторов: во-первых, прагматику высказывания, во-вторых, макроконтекст и ситуацию, в-третьих, имплицитный смысл содержания высказывания, и, в-четвертых, культурную и когнитивную специфику реципиента [2; 10]. В некоторых случаях при переводе с сохранением сниженности стиля используемой лексики может возникнуть конфуз или превратное понимание содержания [14–16]. С другой стороны, иногда слишком «сухой перевод» не может достичь той степени воздействия на реципиента, которая изначально закладывалась источником сообщения [17; 18]. Если говорить о переводе военных сленгизмов, то можно обозначить наиболее употребимые переводческие трансформации. В первую очередь, при переводе военных сленгизмов чаще всего используются методы компенсации и модуляции. Метод компенсации применяется в тех случаях, когда определенные элементы текста на исходном языке по той или иной причине не имеют эквивалентов в переводащем

языке и не могут быть переданы его средствами; в этих случаях, чтобы восполнить («компенсировать») семантическую потерю, вызванную тем, что та или иная единица исходного языка осталась непереведенной или не полностью переведенной (не во всем объеме своего значения), переводчик передает ту же самую информацию каким-либо другим средством, причем необязательно в том же самом месте текста, что и в подлиннике [19; 20]. Также существует еще один трансформационный прием – описательный перевод. Данная многофункциональная замена применяется для разъяснения неизвестных читателю перевода слов и понятий, которые нуждаются во внутреннем комментировании, либо когда непривычное реципиенту слово заменяют при переводе более привычным [21]. Как правило, описательный перевод представляет собой лексическую замену с генерализацией, сопровождаемой лексическими добавлениями. Нередко при внутреннем комментировании слова переводчик сохраняет само слово в транскрибированном виде и одновременно создает дополнительные конструкции. Если сленгизмы относятся также к числу вульгарной или нецензурной лексики, то используется прием эвфемизации. Эвфемистический перевод заключается в замене слов оригинала, несущих сильную или грубую экспрессию на слова с менее сильной экспрессией в переводе.

Результаты данного исследования можно использовать для разработки тематических словарей китайского военного сленга, а также для проведения различного вида занятий по практическому курсу перевода китайского языка, семинаров по современной проблематике перевода.

Список литературы

1. Демьянков В.З. В пространстве языка и культуры. Звук, знак, символ. М.: Языки славянских культур, 2010. 862 с.
2. Демьянков В.З. Интерпретация политического дискурса в СМИ // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. М.: Изд-во МГУ, 2001. С. 116–133.
3. Юсупова Т.С. Структурные особенности военного дискурса // Известия Самарского научного центра РАН. 2009. № 4–4. С. 1055–1058.
4. Карасик В.И. О категориях дискурса // Языковая личность: социолингвистический и эмотивный аспекты. Волгоград: Перемена, 1998. С. 185–196.
5. Шевченко М.А., Игнатов А.А., Гураль С.К. Роль профессионального подъязыка в обучении военному переводу // Язык и культура. 2015. № 4. С. 164–172.

6. Шевченко М.А., Митчелл П.Д. Обучение военных переводчиков в гражданском вузе (опыт Национального исследовательского Томского государственного университета) // Язык и культура. 2013. № 1 (21). С. 125-131.
7. Поляков О.Г. Цели профильно-ориентированного обучения иностранным языкам в вузе: опыт формулирования // Иностранные языки в школе. 2008. № 1. С. 2-8.
8. Китайгородская М.В., Розанова Н.Н. Языковое существование современного горожанина: на материале языка Москвы. М.: Языки славянских культур, 2010. 496 с.
9. Капанадзе Л.А. Современное городское просторечие и литературный язык // Городское просторечие: проблемы изучения. 1984. С. 5-12.
10. Григорьев В.А. Семантико-прагматические функции риторических вопросов во французском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Кишинев, 1987. 24 с.
11. Partridge E. Slang Today and Yesterday. L.: Law Book Co of Australasia, 1970. 486 p.
12. Макурина И.Ю. Военный текст: стратегии обучения военному переводу // Lingua Mobilis. 2015. № 1 (52). С. 137-140.
13. Тань Сюэбин. Нельзя недооценивать использование и изучение военной терминологии = 学好用好军语不可小觑. URL: <http://military.people.com.cn/n1/2017/0217/c1011-29089443.html> (дата обращения: 15.06.2019).
14. Белл Р.Т. Социолингвистика. Цели, методы и проблемы. М.: Международные отношения, 1980. 318 с.
15. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Рус. яз., 1983. 269 с.
16. Голуб И.Б. Русский язык и культура речи. М.: Самиздат, 2011. 288 с.
17. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Выш. шк., 1990. 253 с.
18. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. М.: ЭТС, 2004. 224 с.
19. Которова Е.Г. Понятие межъязыковой эквивалентности в семантических теориях. Томск: Изд-во Томск. гос. педуниверситета, 1997. 93 с.
20. Миньяр-Белоручев Р.К., Остапенко В.П., Ширяев А.Ф. Учебник военного перевода: Фр. яз. Спец. курс / под ред. Р. К. Миньяр-Белоручева. М.: Воениздат, 1984, 1985. 391 с.
21. Гарбовский М.К., Мицкиров Э.Н. Военный перевод в современном мире (теоретико-методологические, лингвистические, военно-исторические и социально-политические аспекты) // Вестник Московского университета. Серия 22: Теория перевода. 2010. № 2. С. 16-41.

References

1. Demyankov V.Z. *V prostranstve yazyka i kul'tury. Zvuk, znak, simvol* [In the Space of Language and Culture. Sound, Sign, Symbol]. Moscow, Yazyki slavyanskikh kul'tur Publ., 2010, 862 p. (In Russian).
2. Demyankov V.Z. Interpretatsiya politicheskogo diskursa v SMI [Interpretation of political discourse in the mass media]. *Yazyk SMI kak ob'yekt mezhdisciplinarnogo issledovaniya* [Mass Media Language as an Object of Interdisciplinary Research]. Moscow, Lomonosov Moscow State University Publ., 2001, pp. 116-133. (In Russian).
3. Yusupova T.S. Strukturnyye osobennosti voyennogo diskursa [Structural features of military discourse]. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra RAN – Izvestia of Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, 2009, no. 4-4, pp. 1055-1058. (In Russian).
4. Karasik V.I. O kategoriyakh diskursa [On discourse categories]. *Yazykovaya lichnost': sotsiolingvisticheskiy i emotivnyy aspekty* [Linguistic Personality: Sociolinguistic and Emotive Aspects]. Volgograd, Peremena Publ., 1998, pp. 185-196. (In Russian).
5. Shevchenko M.A., Ignatov A.A., Gural S.K. Rol' professional'nogo pod'yazyka v obuchenii voyennomu perevodu [The role of professional sublanguage in teaching military interpreting]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2015, no. 4, pp. 164-172. (In Russian).
6. Shevchenko M.A., Mitchell P.D. Obuchenije voyennykh perevodchikov v grazhdanskem vuze (opyt Natsional'nogo issledovatel'skogo Tomskogo gosudarstvennogo universiteta) [Educating military interpreters in civilian higher education institutions (the experience of National Research Tomsk State University)]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2013, no. 1 (21), pp. 125-131. (In Russian).
7. Polyakov O.G. Tseli profil'no-oriyentirovannogo obucheniya inostrannym yazykam v vuze: opyt formulirovaniya [The goals of profile-oriented teaching of foreign languages at the university: the experience of formulating]. *Inostrannye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2008, no. 1, pp. 2-8. (In Russian).

8. Kitaygorodskaya M.V., Rozanova N.N. *Yazykovoye sushchestvovaniye sovremennoogo gorozhanina: na materiale yazyka Moskvy* [The Linguistic Existence of a Modern Citizen: on the Material of the Moscow Language]. Moscow, Yazyki slavyanskikh kul'tur Publ., 2010, 496 p. (In Russian).
9. Kapanadze L.A. Sovremennoye gorodskoye prostorechiye i literaturnyy yazyk [Modern urban vernacular and literary language]. *Gorodskoye prostorechiye: problemy izucheniya* [Urban Vernacular: Study Problems], 1984, pp. 5-12. (In Russian).
10. Grigoryev V.A. *Semantiko-pragmatische funktsii ritoricheskikh voprosov vo frantsuzskom yazyke: avto-ref. dis. ... kand. filol. nauk* [Semantic and Pragmatic Functions of Rhetorical Questions in French. Cand. philol. sci. diss. abstr.] Kishinev, 1987, 24 p. (In Russian).
11. Partridge E. *Slang Today and Yesterday*. London, Law Book Co of Australasia Publ., 1970, 486 p.
12. Makurina I.Y. Voyenny tekst: strategii obucheniya voyennomu perevodu [Military texts: strategy for teaching translation]. *Lingua Mobilis*, 2015, no. 1 (52), pp. 137-140. (In Russian).
13. Tan Syuepin. Nel'zya nedootsenivat' ispol'zovaniye i izuchenije voyennoy terminologii = 学好用好军语不可小觑. Available at: <http://military.people.com.cn/n1/2017/0217/c1011-29089443.html> (accessed 15.06.2019).
14. Bell R.T. *Sotsiolingvistika. Tseli, metody i problem* [Sociolinguistics. Goals, Methods and Problems]. Moscow, Mezhdunarodnyye otnosheniya Publ., 1980, 318 p. (In Russian).
15. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. *Yazyk i kul'tura: Lingvostranovedeniye v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo* [Language and Culture: Linguistic Country Studies in the Teaching Russian as a Foreign Language]. Moscow, Russian Language Publ., 1983, 269 p. (In Russian).
16. Golub I.B. *Russkiy yazyk i kul'tura rechi* [Russian Language and Culture of Speech]. Moscow, Samizdat Publ., 2011, 288 p. (In Russian).
17. Komissarov V.N. *Teoriya perevoda (lingvisticheskiye aspekty)* [Translation Theory (Linguistic Aspects)]. Moscow, Vysshaya Shkola Publ., 1990, 253 p. (In Russian).
18. Komissarov V.N. *Sovremennoye perevodovedeniye* [Contemporary Translation Studies]. Moscow, ETS Publ., 2004, 224 p. (In Russian).
19. Kotorova E.G. *Ponyatiye mez'yazykovoy ekvivalentnosti v semanticheskikh teoriyah* [The Concept of Interlanguage Equivalence in Semantic Theories]. Tomsk, Publishing House of Tomsk State Pedagogical University, 1997, 93 p. (In Russian).
20. Minyar-Beloruchev R. K., Ostapenko V.P., Shirayev A.F. *Uchebnik voyennogo perevoda: Frantsuzskiy yazyk. Spetsial'nyy kurs* [Military Translation Textbook: French Language. Special Course]. Moscow, Voenizdat Publ., 1984, 1985, 391 p. (In Russian).
21. Garbovskiy M.K., Mishkurov E.N. *Voyennyy perevod v sovremennom mire (teoretiko-metodologicheskiye, lingvisticheskiye, voyenno-istoricheskiye i sotsial'no-politicheskiye aspekty)* [Military translation in the modern world: theoretico-methodological, linguistic, historical and politico-social aspects]. *Vestnik moskovskogo universiteta. Seriya 22: Teoriya perevoda – The Moscow University Herald, Series 22, Translation Theory*, 2010, no. 2, pp. 16-41. (In Russian).

Информация об авторах

Белов Данил Николаевич, переводчик Лингвистического центра. Военный университет Министерства обороны Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: dan5598@ya.ru

Вклад в статью: рассмотрение неформального уровня военного дискурса китайского языка, перевод, написание части текста.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9138-473X>

Селиванов Денис Владимирович, преподаватель кафедры английского языка естественнонаучных и физико-математических факультетов. Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск, Российская Федерация. E-mail: franzgugel@gmail.com

Вклад в статью: описание феномена дискурса, анализ литературы, написание части текста.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8577-646X>

Information about the authors

Danil N. Belov, Interpreter of Linguistic Center. Military University of the Ministry of Defence of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation. E-mail: dan5598@ya.ru

Contribution: consideration of informal level of Chinese language military discourse, translation, part of text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9138-473X>

Denis V. Selivanov, Lecturer of English Language for Natural-Science and Physical-Mathematic Faculties Department. National Research Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation

Contribution: discourse phenomenon description, literature analysis, part of text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8577-646X>

Митчелл Петр Джонович, доктор педагогики, зав. кафедрой перевода и языковых коммуникаций факультета иностранных языков. Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск, Российская Федерация. E-mail: peter_mitchell@mail.ru

Вклад в статью: концепция исследования, анализ сходства и различий языков, обозначение сложностей перевода военного сленга, написание части текста.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9228-903X>

Конфликт интересов отсутствует.

Для контактов:

Митчелл Петр Джонович
E-mail: peter_mitchell@mail.ru

Поступила в редакцию 13.08.2019 г.

Поступила после рецензирования 04.09.2019 г.

Принята к публикации 25.10.2019 г.

Peter J. Mitchell, Doctor of Pedagogy, Head of Translation and Language Communications Department of Foreign Languages Faculty. National Research Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation. E-mail: peter_mitchell@mail.ru

Contribution: study conception, similarities and differences of languages analysis, difficulties of military slang translation indication, part of text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9228-903X>

There is no conflict of interests.

Corresponding author:

Peter J. Mitchell
E-mail: peter_mitchell@mail.ru

Received 13 August 2019

Reviewed 4 September 2019

Accepted for press 25 October 2019

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-35-44
УДК 378

Предметное содержание обучения английскому языку студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции»

Юлия Валерьевна ТОКМАКОВА

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный аграрный университет им. императора Петра I»
394087, Российская Федерация, г. Воронеж, ул. Мичурина, 1
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8160-8816>, e-mail: tokmakova.jul@yandex.ru

Subject content of teaching English language to students of “Technology of production and processing of agricultural products” programme

Yuliya V. TOKMAKOVA

Voronezh State Agrarian University named after Emperor Peter the Great
1 Michurina St., Voronezh 394087, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8160-8816>, e-mail: tokmakova.jul@yandex.ru

Аннотация. Предметно-языковое интегрированное обучение иностранному языку и профильным дисциплинам (CLIL) в настоящее время выступает одним из инновационных подходов к обучению иностранному языку для профессионального общения студентов неязыковых вузов. Вместе с тем данный подход не получает широкого распространения в вузах Российской Федерации. Одна из основных проблем этого кроется в объективных трудностях преподавателя иностранного языка – разработать предметное содержание обучения иностранному языку для профессионального общения с тем, чтобы оно отражало особенности будущей профессиональной деятельности выпускников основных профессиональных образовательных программ. Автор видит решение сложившейся проблемы в отборе предметного содержания обучения на основе принципа актуализации опоры на межпредметные связи и внутрипрофильную специализацию студентов. В работе автор: а) проводит анализ трех подходов к обучению иностранному языку студентов неязыковых вузов (иностранный язык для специальных целей – ESP; иностранный язык как медиум обучения – EMI; предметно-языковое интегрированное обучение иностранному языку и предметной области); б) рассматривает исследования, посвященные отбору предметного содержания обучения иностранному языку студентов направлений подготовки «Юриспруденция», «Садоводство», «Агрохимия и агропочеведение», «Музыкально-инструментальное искусство», «Вокальное искусство» и «Искусство народного пения»; в) разрабатывает авторское предметное содержание обучения иностранному языку для профессионального общения студентов аграрного вуза направления подготовки 35.03.07 – «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» по трем профилям обучения: «Экспертиза качества и безопасность сельскохозяйственной продукции», «Технология производства и переработки продукции растениеводства» и «Технология производства и переработки продукции животноводства».

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение; аграрный вуз; предметное содержание обучения; иностранный язык для профессионального общения

Для цитирования: Токмакова Ю.В. Предметное содержание обучения английскому языку студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 35-44. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-35-44

Abstract. Content and language integrated learning (CLIL) of foreign language and profile disciplines is currently one of the innovative approaches to teaching foreign language for professional communication to students of non-linguistic universities. However, this approach is not widely used in universities of the Russian Federation. One of the main problems of this lies in the objective difficulties of a foreign language teacher to develop the content of teaching foreign language for professional communication so that it reflects the features of the future professional activity of graduates of the main professional educational programs. We see the solution of the existing problem in the selection of the subject content based on the principle of reliance actualization of interdisciplinary connection and intraprofile specialization of students. In this work, we a) analyze three approaches to teaching foreign language to students of non-linguistic universities (English for specific purposes – ESP; English as a medium of instruction – EMI; content and language integrated learning of foreign language and subject area); b) consider studies on the selection of the subject content of teaching foreign language to students of “Jurisprudence”, “Gardening”, “Agricultural chemistry and soil science”, “Musical and Instrumental art”, “Vocal art” and “Art of folk singing” programmes; c) develop the content of teaching foreign language for professional communication to students of an agricultural university in the 35.03.07 – “Technology of production and processing of agricultural products” programme in three teaching profiles: “Expertise of quality and safety of agricultural products”, “Technology of production and processing of crop products” and “Technology of production and processing of livestock products”.

Keywords: content and language integrated learning; agrarian university; subject content of teaching; foreign language for professional communication

For citation: Tokmakova Y.V. Predmetnoye soderzhaniye obucheniya angliyskomu yazyku studentov napravleniya podgotovki «Tekhnologiya proizvodstva i pererabotki sel'skokhozyaystvennoy produktsii» [Subject content of teaching English language to students of “Technology of production and processing of agricultural products” programme]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 35-44. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-35-44 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Актуальность. Осуществление предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку и профильным дисциплинам в неязыковом вузе требует нового подхода к отбору предметного содержания обучения иностранному языку для профессионального общения. В отличие от уже широко распространенного подхода к обучению языку для специальных целей, основная суть которого заключалась в обучении студентов профессиональной лексике и речевым конструкциям для чтения и перевода иноязычной профессиональной литературы, предметно-языковое интегрированное обучение языку и профильным дисциплинам (CLIL) требует не только формирования иноязычной коммуникативной компетенции, но и использования иностранного языка как средства общения в профессиональной сфере. Достижение поставленной цели возможно исключительно при внесении качественных изменений в предметное содержание обучения, отражающего специфику будущей профессиональной деятельности выпускников вуза [1; 2]. Только в этом случае иностранный язык сможет выступать средством профессиональной подготовки студентов. Однако, несмотря на то,

что предметно-языковое интегрированное обучение иностранному языку и профильным дисциплинам как направление вузовской методики преподавания иностранных языков существует уже несколько десятков лет, и учеными были разработаны фундаментальные основы CLIL [3–6], отбор предметного содержания для каждого конкретного направления подготовки или специальности должен осуществляться индивидуально, в соответствии с принципом опоры на межпредметные связи. Сопоставим три подхода к преподаванию иностранного языка в вузе и предложим предметное содержание обучения студентов аграрного вуза направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции».

Подходы к обучению иностранному языку в неязыковом вузе. Учеными в области преподавания иностранных языков в вузе выделяются три подхода к обучению иностранному языку в неязыковом вузе: а) английский язык для специальных целей (ESP), б) язык как медиум для профессиональной коммуникации (EMI) и в) предметно-языковое интегрированное обучение иностранному языку и профильным дисципли-

нам. Рассмотрим причины зарождения и развитие этих подходов. Самым первым подходом к преподаванию иностранного языка для профессиональных целей считается ESP – английский (иностранный) язык для специальных целей. Подход был предложен английскими учеными Т. Хатчинсоном и А. Уотерс [7]. Его появление было обусловлено потребностью специалистов из сфер бизнеса, экономики, медицины, промышленности изучать литературу на английском языке в период экономического роста в США, который наблюдался в середине XX века. В монографии “English for Specific Purposes: a learner-centered approach” авторы выделяют четыре этапа развития и становления подхода ESP в мировой методике преподавания иностранных языков. Трансформация подхода происходила параллельно с изменениями и новыми научными открытиями. В частности, первый этап, который приходится на середину XX века, характеризуется доминированием грамматико-переводного метода в обучении иностранному языку. В этой связи обучение ESP сводилось к преподаванию студентам профессиональной лексики, которую они использовали для перевода профессиональной литературы с иностранного языка на родной. Второй этап приходится на 1980-е гг., когда в США, а позднее и в Европе и России, начинает зарождаться и развиваться коммуникативный метод обучения иностранным языкам. В научной литературе появляются работы, посвященные дискурсу и дискурс-анализу [8]. Это не могло не отразиться на ESP. В центре внимания ученых наряду с изучением профессиональной лексики стало изучение профессионального дискурса через дискурс-анализ. Третий этап проходил в период зарождения центрированного на студенте подхода (learner-centered approach), что также оказало свое влияние на ESP. Содержание программ по английскому языку для специальных целей стало видоизменяться, ориентируясь на потребности каждой группы обучающихся. Четвертый, заключительный, этап пришелся на середину и конец 1980-х гг., когда происходило интенсивное развитие и распространение коммуникативного метода обучения [9–11]. Обучение иностранному языку для специальных целей стало включать некоторые элементы коммуникативной методики, хотя превали-

рующим все равно оставалось изучение профессионально-ориентированной лексики.

На современном этапе к основным положениям ESP можно отнести следующие: а) потребности группы студентов в общении на профессионально-ориентированную тематику должно служить основным принципом отбора содержания обучения; б) тематика учебных программ и учебных разделов должна соотноситься с потребностями в профессиональном общении студентов; в) целью обучения при ESP является обучение профессиональной лексике и дискурсивным конструкциям; г) разница между ESP и языком для общения в социальной и бытовой сферах заключается в профессиональной направленности ESP [7].

Вторым распространенным подходом к преподаванию профильных дисциплин на иностранном языке является EMI (English as medium of instruction) – подход, при котором английский язык выступает не средством общения, а медиумом преподавания и профессиональной коммуникации. В большей степени этот подход в настоящее время реализуется в европейских университетах, которые предлагают образование на английском языке для представителей разных стран. В нашей стране подход EMI используется достаточно редко. Примерами реализации EMI могут служить языковые курсы, которые преподаются на старшей ступени основного общего образования: «Страноведение страны изучаемого языка», «Гид-переводчик» (гуманитарный и филологический профили обучения), «Биология на английском языке» (естественный профиль), «Физика на английском языке» (физико-математический профиль), «Введение в юриспруденцию» (социально-гуманитарный профиль). В высших учебных заведениях такой подход используется преимущественно на факультетах иностранных языков, когда студенты обладают необходимым высоким уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетенции для полноценного восприятия профессиональной информации по профильным дисциплинам на иностранном языке.

Третьим подходом выступает предметно-языковое интегрированное обучение. Особенностью этого подхода является то, что иностранный язык выступает одновременно и целью обучения, и средством овла-

дения профильной специальностью. К основным положениям предметно-языкового интегрированного обучения Д. Марш [3] относит следующие: а) иностранный язык является средством овладения профильной специальностью; б) иностранный язык является целью обучения; в) обучение иностранному языку и предметному содержанию интегрировано; г) иноязычное общение ценнее, чем отсутствие языковых ошибок; д) срок обучения с целью получения ощутимых результатов должен составлять 5–7 лет.

Сопоставление трех подходов к преподаванию иностранного языка для профессиональных целей позволяет понять, что ESP позволяет овладеть необходимой профессиональной лексикой и дискурсивными конструкциями, однако не создает методических условий для студентов принимать участие в иноязычном общении на профессиональные темы. Подход EMI ориентирован исключительно на билингвов. В большинстве региональных вузов России по окончании средней общеобразовательной школы студенты не владеют иностранным языком на уровне B1/B2, чтобы принимать участие в билингвальном обучении. Предметно-языковое интегрированное обучение наиболее полно учитывает профессиональные интересы студентов в современных условиях.

Следует также заметить, что за последние годы было защищено две докторские диссертации, посвященные обучению иностранному языку и профильным дисциплинам на основе предметно-языкового интегрированного обучения. Это работы Э.Г. Крылова [12] и Л.Л. Салеховой [13].

Э.Г. Крылов предложил методику интегрированного билингвального обучения иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом университете [12]. Приведя обзор и анализ компетенций, формируемых у студентов технического вуза, учений разработал новую матрицу компетенций, включающую два блока: лингвистический и профессиональный. Предметное содержание обучения выступает интегрирующим стержнем в образовательной программе. Причем интеграция представлена Э.Г. Крыловым в целевом аспекте (внутриличностная и межличностная) и содержательно-организационном аспекте (внутри предмета и межпредметная) [12].

В работе Л.Л. Салеховой предлагается модель билингвального обучения математике студентов педагогического вуза на основе родного и иностранного языков [13]. Причем в качестве родного выступает как русский, так и татарский языки. Ученый предложила описание билингвальной предметной компетенции учителя математики, которая включает несколько субкомпетенций: предметную (компетентность в предметной области математики), специальную языковую (родные языки (русский и татарский)), иноязычную коммуникативную компетенцию (способность и готовность общаться на иностранном языке), общепедагогическую (владение методикой преподавания математики (на разных языках)), межкультурную (владение культурой страны изучаемого языка и родной культурой с целью межкультурного общения) [13]. Такая билингвальная модель обучения иностранному языку и профильной специальности позволяет несколько по-другому посмотреть на матрицу компетенций, разработанную на основе предметно-языкового содержания обучения. Иностранный язык при такой методике является целью обучения, а также средством наряду с родными языками овладения предметной областью, то есть специальностью.

Однако, как утверждают в своем исследовании Н.В. Попова, М.С. Коган и Е.К. Вдовина [5], несмотря на лингводидактический и профессионально-ориентированный потенциал предметно-языкового интегрированного обучения, в большинстве российских вузов доминирует подход ESP. Одним из ключевых вопросов, связанных с разработкой методики предметно-языкового интегрированного обучения, является отбор предметного содержания обучения, которое могло бы служить в качестве междисциплинарного стержня.

Актуализация опоры на межпредметные связи. Принцип актуализации опоры на межпредметные связи при обучении иностранному языку рассматривался в работах многих авторов. В.В. Сафонова и П.В. Сысоев впервые писали о необходимости реализации этого принципа при билингвальном обучении языковым элективным курсам по культурведению Великобритании и США, которые преподаются на старшей ступени основного общего образования [14]. Ученые

утверждали, что в 10–11 классах на профильном уровне владение иностранным языком учащихся будет соответствовать уровню В1 по общеевропейской школе уровней владения иностранным языком. В рамках элективного языкового курса иностранный язык будет не целью обучения, а исключительно средством овладения предметной областью – культуроедением страны изучаемого языка. Отбор предметного содержания в этом случае должен осуществляться в соответствии с принципом опоры на межпредметные связи. На языковом элективном курсе учащиеся должны использовать имеющиеся знания и опыт, которые они получили в ходе изучения других дисциплин, в частности географии, литературы, истории, биологии, обществознания и т. п. Таким образом, предметы учебного цикла существуют не раздельно друг от друга, иногда дублируя предметное содержание обучения, а, наоборот, предметное содержание обучения должно выступать междисциплинарным стержнем, который бы позволял ученикам и студентам по мере изучения разных дисциплин углублять и расширять свои знания и компетенции.

О междисциплинарной основе разработки курса по иностранному языку для профессионального общения говорят в своих работах Н.В. Попова, М.С. Коган и Е.К. Вдовина [5] и Н.И. Алмазова, Т.А. Баранова, Л.П. Халепина [4]. Ученые приводят опыт Национального исследовательского Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого в разработке подобных языковых курсов на основе концепции предметно-языкового интегрированного обучения для студентов технических специальностей.

В своих работах, посвященных отбору предметного содержания обучения ИЯ учащихся направления подготовки «Юриспруденция», П.В. Сысоев и В.В. Завьялов утверждают, что в основе отбора предметного содержания должна лежать внутрипрофессиональная специализация [1; 6]. В рамках многих направлений подготовки в вузе выделяются отдельные профили обучения. Каждый из них направлен на внутрипрофессиональную специализацию. Профили обучения определяют сферу будущей профессиональной деятельности выпускников основной профессиональной образовательной программы, а также ограничивают ее. В этой связи в основе

отбора предметного содержания обучения иностранному языку для профессионального общения в рамках концепции предметно-языкового интегрированного обучения должна быть актуализация опоры на межпредметные связи в условиях внутрипрофессиональной специализации.

Отбор предметного содержания обучения иностранному языку для профессионального общения в исследованиях ученых. За последние годы было опубликовано несколько исследований, посвященных отбору предметного содержания обучения иностранному языку для профессионального общения студентов незыковых вузов на основе концепции предметно-языкового интегрированного обучения. Основываясь на принципе актуализации опоры на межпредметные связи [5; 14] и отборе предметного содержания обучения с учетом внутрипрофессиональной специализации [1; 2; 6], ученые разрабатывали предметное содержание обучения иностранному языку для профессионального общения. Так, П.В. Сысоев и В.В. Завьялов, утверждая, что иностранный язык направлен на внутрипрофессиональную специализацию студентов, предложили разделить предметное содержание обучения ИЯ студентов конкретного профиля на инвариантное и вариативное [1; 2; 6]. Инвариантное представляется общим для всех студентов независимо от профиля обучения. Вариативное же отражает особенности конкретного профиля обучения, не повторяя или дублируя содержание обучения студентов другого профиля. Так, ученые выделили отдельно содержание обучения письменной речи студентов трех профилей обучения в рамках направления подготовки «Юриспруденция»: государственно-правового, гражданско-правового и уголовно-правового.

А.Г. Соломатина в исследовании разработала вариативный компонент предметного содержания обучения иностранному языку для профессионального общения студентов направления подготовки «Садоводство», профили «Декоративное садоводство и ландшафтный дизайн» и «Плодовоощеводство и виноградарство» [15]. К.В. Капранчикова предложила предметное содержание обучения иностранному языку студентов направления подготовки «Агрохимия и агропочвоведение» [16]. Вариативный компонент от-

Таблица 1

Предметное содержание обучения иностранному языку для профессионального общения студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции»

Инвариантный компонент предметного содержания обучения	
<ul style="list-style-type: none"> – морфология микроорганизмов; – микробиологические и биохимические процессы при производстве, хранении и переработки сельскохозяйственной промышленности; – рост и размножение микроорганизмов; – хромосомная теория наследственности; – нехромосомная наследственность; – основные виды мутации и принципы их классификации; – понятие гибридизации; – инбридинг и гетерозис; – биологические и экологические основы растениеводства; – особенности морфологии, биологии и технологии возделывания, хранения и переработки зерновых, технических и кормовых культур; – зерновые бобовые культуры; – корnekлубнеплодные культуры; – масличные и эфирномасличные культуры; – основы семеноведения и семенной контроль; – особенности технологии производства продукции животноводства; технология производства продукции скотоводства; – биологические основы переработки и хранения молочного сырья, мяса, яиц; – земледелие с основами почвоведения и агрохимии; – научные основы земледелия, почвоведения и агрохимии; – химия пищеварения; – белки, углеводы и липиды в сырье и продуктах питания; – витамины и минеральные вещества и их роль в питании и готовых пищевых продуктах; – пищевые добавки в сырье и пищевых продуктах; – безопасность продуктов питания 	
Вариативный компонент предметного содержания обучения	
Профиль «Экспертиза качества и безопасность сельскохозяйственной продукции»	<ul style="list-style-type: none"> – объекты товарной экспертизы; – требования, предъявляемые экспертам; – классификация средств товарной экспертизы: нормативные и технические документы, маркировка, средства измерения, анализа; – классификация методов товарной экспертизы; – требования к качеству и безопасности продукции растениеводства и животноводства; – условия хранения, сроки годности, упаковка, маркировка продукции растениеводства и животноводства; – ассортимент и требования к качеству зерномучной и плодовоощной продукции; – условия и сроки хранения зерномучной и плодовоощной продукции; – санитарно-технологические требования к сырью, производственным процессам и оборудованию; – дефекты, экспертиза качества, упаковка, маркировка и условия хранения молочной продукции; – ассортимент и показатели качества мясной и рыбной продукции; – упаковка, маркировка, классификация хранение мясной и рыбной продукции; – упаковочные материалы; – виды и способы маркировки; – влияние различных условий хранения, видов тары и упаковочных материалов на качество и сохранность пищевых продуктов
Профиль «Технология производства и переработки продукции растениеводства»	<ul style="list-style-type: none"> – общие сведения о производстве муки и крупы; – классификация плодово-ягодных и овощных консервов; – технология хлебопекарного производства; – виды и сорта подсолнечного масла; – характеристика сырья для получения пива; – технология производства этанола; – биологические основы плодоводства; – плодовый питомник, размножение плодовых и ягодных растений; – особенности биологии и технологии возделывания овощных культур (капустные, пасленовые, бобовые, тыквенные, корнеплодные, луковые, пряные культуры); – мукомольные и крупорядные свойства зерна;

	<ul style="list-style-type: none"> – технология крупяного производства; – технология производства овсяных продуктов; – технологический процесс производства гречневой крупы; – параметры хранения плодов и овощей; – технологии хранения картофеля и овощей; – технологии хранения плодовых, бахчевых и зеленых овощей; – технология хранения плодово-ягодной продукции; – технология производства соков; – технологии производства сушеной и быстрозамороженной плодовоовощной продукции; – хлебопекарные свойства пшеничной и ржаной муки; – процессы, происходящие при хранении муки; – приготовление и разделка теста; – выпечка хлебобулочных изделий; – хранение хлеба; – классификация растительных масел; – первичная очистка растительных масел; – рафинация растительных масел и жиров; – теоретические основы бродильных производств; – крахмалсодержащее сырье; – сахарсодержащее сырье; – производство солода; – производства, основанные на применении дрожжей (производство пива)
Профиль «Технология произ- водства и переработки продукции животно- водства»	<ul style="list-style-type: none"> – основные технологические операции при переработке молока; – основные технологические операции при переработке КРС, свиней и птицы; – состав и свойства мясного сырья; – замораживание мяса и мясопродуктов; – состав и свойства молочного сырья; – биохимические и физико-химические изменения молока при его переработке; – технология производства питьевого молока и сливок; – характеристика и технологические особенности производства кефира, йогурта, ряженки, сметаны; – технология творога; – технология производства мороженого; – классификация, ассортимент и характеристика сливочного масла; – классификация и характеристика сыров; – общая схема производства сыра; – состав, свойства, пищевая и биологическая ценность мяса и продуктов убоя сельскохозяйственный животных; – особенности разделки мясных туш; – сортовая характеристика мяса; – посол и созревание мяса; – технология производства эмульгированных мясопродуктов; – технология производства цельномышечных изделий (вареные, варено-копченые, сыропокченые продукты из свинины); – технология производства мясных полуфабрикатов; – общая технология производства молочных консервов; – особенности технологии производства сгущенных молочных консервов с сахаром и наполнителями; – пробиотики и пребиотики при переработке продуктов животноводства

ражает специфику обучения на одном из профилей обучения: «Агрохимия и агропочеведение» или «Агроэкология». А.А. Максаев в своем исследовании предложил предметное содержание обучения студентов вузов музыкального профиля: «Музыкально-инструментальное искусство», «Вокальное искусство» и «Искусство народного пения» [17]. Изучение этих работ показывает, что все авторы в основу разработки предметного содержания обучения иностранному языку

для профессионального общения положили принцип актуализации опоры на межпредметные связи. На основе анализа основных профессиональных образовательных программ и предметного содержания профильных дисциплин ученые предложили предметное содержание обучения иностранному языку. Некоторые из ученых не смогли выделить инвариантный компонент, сфокусировав внимание лишь на вариативном, что не

умалляет ценности их работ для вузовской методики обучения иностранным языкам.

Предметное содержание обучения иностранному языку студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции». В рамках настоящего исследования представляется целесообразным разработать предметное содержание обучения иностранному языку для профессионального общения студентов аграрного вуза направления подготовки 35.03.07 – «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» на основе концепции предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку и профильным дисциплинам. В рамках данного направления подготовки выделяются три профиля обучения: «Экспертиза качества и безопасность сельскохозяйственной продукции», «Технология производства и переработки продукции растениеводства» и «Технология производства и переработки продукции животноводства». Предметное содержание обучения включает две составляющие: инвариантную и вариативную. Инвариантная – включает содержание общих профессиональных дисциплин и направлена на формирование ряда обще-

культурных и профессиональных компетенций независимо от выбора дальнейшего профиля обучения. Вариативная же часть – отражает специфику будущей профессиональной деятельности студентов каждого из трех профилей обучения в рамках направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» (табл. 1).

Материалы табл. 1 свидетельствуют о том, что предметное содержание обучения иностранному языку для профессионального общения дано в соответствии с принципом избыточности. В настоящее время во многих вузах страны наблюдается практика, когда иностранный язык преподается студентам неязыковых направлений подготовки не 3 или 4 семестра, как заложено в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (федеральный компонент), а вплоть до 8 семестров в бакалавриате, в магистратуре и аспирантуре. В этой связи в зависимости от контекста обучения и профессиональных потребностей студентов, их общекультурной и иноязычной коммуникативной компетенции преподаватель будет осуществлять отбор предметного содержания из предложенного.

Список литература

1. Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Teaching English as a Foreign Language to Law Students based on Content and Language Integrated Learning Approach // Advances in Intelligent Systems and Computing. 2019. T. 907. C. 237-244.
2. Завьялов В.В. Особенности отбора предметной стороны содержания обучения английскому языку студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 177. С. 30-38. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-30-38
3. Marsh D. Bilingual education and content and language integrated learning. Paris: International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member State of the European Union (Lingua), University of Sorbonne, 1994.
4. Алмазова Н.И., Барапова Т.А., Халипина Л.П. Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике // Язык и культура. 2017. № 39. С. 116-134.
5. Попова Н.В., Коган М.С., Вдовина Е.К. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 173. С. 29-42. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-173-29-42
6. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Обучение иноязычному письменному юридическому дискурсу студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Язык и культура. 2018. № 41. С. 308-326.
7. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
8. Widdowson H. Discourse analysis. Oxford: Oxford University Press, 2007.
9. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy // Language and Communication. London: Longman, 1983. P. 2-27.
10. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. 1980. № 1 (1). P. 1-48.

11. Savignon S.J. *Communicative competence: theory and classroom practice*. 2nd ed. N. Y.: McGraw-Hill, 1997.
12. Крылов Э.Г. Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2016. 52 с.
13. Салехова Л.Л. Дидактическая модель билингвального обучения математике в высшей педагогической школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Казань, 2008. 44 с.
14. Сафонова В.В., Сысоев П.В. Элективный курс по культуроизучению США в системе профильного обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. 2005. № 2. С. 7-16.
15. Соломатина А.Г. Обучение иностранному языку для профессиональных целей на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения в аграрном вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. № 173. С. 49-57. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-173-49-57
16. Капранчикова К.В. Особенности отбора предметного содержания обучения иностранному языку в аграрном вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 176. С. 46-55. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-46-55
17. Максаев А.А. Проектирование предметного содержания учебных программ по иностранному языку для студентов вузов музыкального профиля // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24. № 179. С. 58-68. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-179-58-68

References

1. Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Teaching English as a foreign language to law students based on content and language integrated learning approach. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 2019, vol. 907, pp. 237-244.
2. Zavyalov V.V. Osobennosti otbora predmetnoy storony soderzhaniya obucheniya angliyskomu jazyku studentov napravleniya podgotovki «Yurisprudentsiya» [Features of the selection of the subject side of the content of teaching English to “Law” students]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 30-38. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-30-38. (In Russian).
3. Marsh D. *Bilingual education and content and language integrated learning*. Paris, International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member State of the European Union (Lingua), University of Sorbonne Publ., 1994.
4. Almazova N.I., Baranova T.A., Khalyapina L.P. Pedagogicheskiye podkhody i modeli integriruvannogo obucheniya inostrannym jazykam i professional'nym distsiplinam v zarubezhnoy i rossiyskoy lingvodidaktike [Pedagogical approaches and models of integrated foreign languages and professional disciplines teaching in foreign and Russian linguodidactics]. *Jazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2017, no. 39, pp. 116-134. (In Russian).
5. Popova N.V., Kogan M.S., Vdovina E.K. Predmetno-yazykovoye integriruvannoye obuchenije (CLIL) kak metodologiya aktualizatsii mezhdistsiplinarnykh svyazey v tekhnicheskem vuze [Content and Language Integrated Learning (CLIL) as actualization methodology of interdisciplinary links in technical university]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 173, pp. 29-42. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-173-29-42. (In Russian).
6. Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Obuchenije inoyazychnomu pis'mennomu yuridicheskemu diskursu studentov napravleniya podgotovki «Yurisprudentsiya» [Teaching foreign language written legal discourse to law students]. *Jazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2018, no. 41, pp. 308-326. (In Russian).
7. Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes*. Cambridge, Cambridge University Press, 1987.
8. Widdowson H. *Discourse analysis*. Oxford, Oxford University Press, 2007.
9. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy. *Language and Communication*. London, Longman Publ., 1983, pp. 2-27.
10. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1980, no. 1 (1), pp. 1-48.
11. Savignon S.J. *Communicative competence: theory and classroom practice*. 2nd ed. New York, McGraw-Hill Publ., 1997.
12. Krylov E.G. *Integrativnoye bilingval'noye obuchenije inostrannomu jazyku i inzhenernym distsiplinam v tekhnicheskem vuze: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Integrative Bilingual Teaching Foreign Language and Engineering Subjects at a Technical University. Dr. ped. sci. diss. abstr.]. Yekaterinburg, 2016, 52 p. (In Russian).

13. Salekhova L.L. *Didakticheskaya model' bilingval'nogo obucheniya matematike v vysshey pedagogicheskoy shkole: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Didactic Model of Bilingual Teaching Mathematics in Higher Pedagogical School. Dr. ped. sci. diss. abstr.]. Kazan, 2008, 44 p. (In Russian).
14. Safonova V.V., Sysoyev P.V. Elektivnyy kurs po kul'turovedeniyu SSHA v sisteme profil'nogo obucheniya angliyskomu yazyku [Elective course on the USA cultural studies in the system of profile teaching English]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2005, no. 2, pp. 7-16. (In Russian).
15. Solomatina A.G. Obuchenije inostrannomu yazyku dlya professional'nykh tseley na osnove modeli integrirovannogo predmetno-yazykovogo obucheniya v agrarnom vuze [Teaching a foreign language for professional purposes course on the basis of the model of content and language integrated learning in an agricultural institution]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, no. 173, pp. 49-57. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-173-49-57. (In Russian).
16. Kapranchikova K.V. Osobennosti otbora predmetnogo soderzhaniya obucheniya inostrannomu yazyku v agrarnom vuze [Features of the selection of the subject content of teaching a foreign language in the agrarian university]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 46-55. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-46-55. (In Russian).
17. Maksaev A.A. Proyektirovaniye predmetnogo soderzhaniya uchebnykh programm po inostrannomu yazyku studentov vuzov muzykal'nogo profilya [Content design of foreign language academic programmes for students at the musical universities]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 179, pp. 58-68. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-179-58-68. (In Russian).

Информация об авторе

Токмакова Юлия Валерьевна, старший преподаватель кафедры русского и иностранных языков. Воронежский государственный аграрный университет им. императора Петра I, г. Воронеж, Российская Федерация. E-mail: tokmakova.jul@yandex.ru

Вклад в статью: концепция исследования, анализ литературы, разработка модели интегрированного предметно-языкового обучения, написание и оформление статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8160-8816>

Поступила в редакцию 17.09.2019 г.

Поступила после рецензирования 08.10.2019 г.

Принята к публикации 25.10.2019 г.

Information about the author

Yuliya V. Tokmakova, Senior Lecturer of Russian and Foreign Languages Department. Voronezh State Agrarian University named after Emperor Peter the Great, Voronezh, Russian Federation. E-mail: tokmakova.jul@yandex.ru

Contribution: study conception, literature analysis, model of content and language integrated learning development, manuscript drafting and design.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8160-8816>

Received 17 September 2019

Reviewed 8 October 2019

Accepted for press 25 October 2019

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-45-51
УДК 378.2

Особенности обучения студентов-иностранцев основам ораторского искусства

Галина Евгеньевна СОКОЛОВА

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
119991, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Пироговская, 1/1
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5545-9682>, e-mail: gesokolova@mail.ru

Peculiarities of teaching students foreigners the basics of oratory

Galina E. SOKOLOVA

Moscow Pedagogical State University
1/1 Malaya Pirogovskaya St., Moscow 119991, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5545-9682>, e-mail: gesokolova@mail.ru

Аннотация. Обоснована необходимость обучения студентов-иностранцев эстетике русского языка, культуре речи и ораторскому искусству. Это связано с тем, что ребятам в процессе учебы постоянно приходится выступать публично: участвовать в дискуссиях, беседах, диалогах, делать презентации, доклады на научные темы, читать стихи, пересказывать тексты, защищать курсовые работы, дипломы и т. д. Им обязательно надо приобрести коммуникативные навыки, чтобы общаться на русском языке, знакомиться с культурой, традициями и обычаями нашей страны. Общеизвестно, что публичные выступления иностранцев, изучавших русский язык в родной стране в большинстве случаев с помощью учебников и при малом количестве практических занятий, звучат не всегда убедительно, естественно. Бедность лексикона приводит к пустотам в речи, незнание элементарных правил грамматики влечет за собой употребление имен существительных только в именительном падеже, а глаголов – в форме инфинитива. Студенты, особенно из азиатских стран, очень боятся публичных выступлений, нервничают, волнуются, часто сбиваются, забывают слова и т. д. В связи с этим проанализированы основные аспекты обучения иностранных студентов ораторскому искусству. Сформулированы требования, предъявляемые к технике и скорости речи выступающих, интонации, тону и тембрю их голоса, использованию специальных риторических приемов, лексических средств выразительности, пантомимике учащихся и формированию общей информативности, выразительности и красоты ораторского выступления.

Ключевые слова: эстетика речи; ораторское искусство; коммуникативные навыки; красноречие; риторика; лексические составляющие

Для цитирования: Соколова Г.Е. Особенности обучения студентов-иностранцев основам ораторского искусства // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 45-51. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-45-51

Abstract. We substantiate the necessity of teaching students foreigners the aesthetics of Russian language, speech culture and oratory. This is due to the fact that the students in the learning process have to speak publicly: to participate in discussions, conversations, dialogues, make presentations and reports on scientific topics, read the verses, retell the texts, defend coursework, diplomas, etc. It is necessary for them to acquire communication skills to communicate in Russian language, get acquainted with the culture, traditions and customs of our country. It is well known that public speaking foreigners studying Russian language at home in most cases, using textbooks and with fewer practical classes are not always convincing, of course. It is well known that public speaking of foreigners who studied Russian in their native country, in most cases with the help of textbooks and with a small number of practical classes, do not always sound convincing and naturally. Poverty of lexicon leads to voids in the speech, ignorance of basic grammar rules entails the

use of nouns only in the nominative case, and verbs in the infinitive form. Students, especially from Asian countries, are very much afraid of public speaking, nervous, worrying, often go astray, forget words, etc. In connection with this we analyze the main aspects of teaching foreign students the public speaking. We formulate the requirements for the speech technique and speed, intonation, tone and timbre of their voices, the use of specific rhetorical techniques, lexical means of expressiveness, pantomimicry of students and the formation of general informativeness, expressiveness and beauty of oratorical speeches.

Keywords: speech aesthetics; oratory; communication skills; eloquence; rhetoric; lexical components

For citation: Sokolova G.E. Osobennosti obucheniya studentov-inostrantsev osnovam oratorskogo iskusstva [Peculiarities of teaching students foreigners the basics of oratory]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 45-51. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-45-51 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Задача преподавателя, работающего со студентами-иностранцами, – научить говорить их красиво, четко, ясно, уверенно и убедительно. В процессе всего курса студенты изучают такие предметы, как: «Развитие устной и письменной речи», «Речевой этикет», «Основы коммуникации», «Язык СМИ», «Основы ораторского искусства». Это помогает иностранным учащимся овладеть эстетикой русской речи и коммуникативными навыками общения. Постепенно студенты учатся быть настоящими ораторами, ведь средства выражения эстетики речи очень многообразны, например: тон голоса, высота звука, интонация, тембр, ритмика, мелодика речи, лексические составляющие, пантомимика говорящего и т. д. Все эти коммуникативные навыки и умения помогут учащимся лучше овладеть русским языком, научиться говорить таким образом, чтобы их речь не только соответствовала принятым в образовательной среде нормам, но и отличалась яркостью, выразительностью и образностью.

Когда мы слушаем выступление какого-то оратора, нам хочется, чтобы оно было не только интересным, познавательным и понятным для восприятия, но и звучало бы красиво и захватывающе. Достичь этого на практике довольно трудно. В языке придуман даже специальный термин, подчеркивающий красоту речи человека – «красноречие» (красная, то есть красивая речь). Красноречие появилось еще в те далекие времена, когда люди, не знавшие грамоты, создавали устную словесность, устное народное творчество, произведения которого переходили из поколения в поколение. Выдающийся оратор древнего Рима Марк Тулий Цицерон среди многих качеств речи очень ценил ее

красоту. Он писал: «Оратор тот, кто любой вопрос изложит со знанием дела, стройно и изящно, с соблюдением достоинства при исполнении» [1, с. 89]. Очень много ученых, поэтов, философов говорили в своих трудах о красноречии, они считали, что убеждение часто достигается именно выразительностью, яркостью и красотой речи. М.В. Ломоносов писал о красноречии: «...это искусство о всякой данной материи красиво говорить и тем преклонять к своему об оной мнению» [2, с. 109]. А известные русские народные пословицы гласят: «Хорошая речь слаше мела», «У каждого слова свой вес», «Мели, Емеля, твоя неделя», «Хорошая беседа не хуже обеда».

С развитием цивилизации на основе стихийного красноречия возникло ораторское искусство, которое приобретало разные формы, но преследовало одну цель: убедить слушателей в правоте оратора, заинтересовать их его словами. «В античном мире была даже разработана специальная система правил красноречия – риторика – теоретическое обобщение опыта выдающихся трибунов, такими прославились Греция и Рим» [3, с. 25].

Добиться красоты, естественности и убедительности речи достаточно трудно. Для этого надо соблюдать ряд определенных правил, которым мы постоянно обучаем наших студентов.

Красивая речь должна быть обязательно естественной, живой, понятной и приятной для восприятия. Но в то же время она должна отличаться от обычной обиходной разговорной речи, так как в ней появляется много слов из самых разных стилей и областей жизни. Например, слова из официально-делового стиля хорошо использовать на биз-

нес-переговорах, при выступлении на деловой встрече, политическом форуме. А внедрение подобной лексики, например, в лекцию по литературе, безусловно, испортит ее. Слушающие быстро утомляются, когда речь оратора пестрит канцеляризмами, типа: «необходимо отметить», «следует особо подчеркнуть», «ввиду отсутствия», «важно сосредоточить свое внимание на» и т. д.

Большой проблемой в современной риторике стало многочисленное употребление вводных и вставных слов-паразитов, которые не несут в себе никакой новой информации, а создают искусственные паузы, переключая внимание слушателя с одного предмета на другой, и лишь затрудняют восприятие речи. Такие слова появляются обычно тогда, когда оратор не может подобрать точных и нужных слов для выражения своей мысли, а стремится заполнить искусственно получившиеся паузы словами, типа: «вот», «значит», «так сказать», «короче говоря», создавая себе таким образом время для подбора необходимых слов и выражений.

Очень портят нашу речь всевозможные диалектизмы, вульгаризмы, необычные употребления слов, связанные с какой-либо профессией, неправильная постановка ударения в словах. Например, цитата из рассказа В.М. Шукшина «Как помирал старик» ярко демонстрирует неверное использование диалектизмов в речи: «*Может, зарубим курку – сварю бульону? Он ить скусный свеженчикой-то... – Не надо. И поисть не поем, а курку решим*» [4, с. 162]. Или вульгаризмы, часто используемые в речи студентов: «*Препод наш рассердился и начал орать*», «*Устал я после занятий, буду целый день дрыхнуть*».

Живая речь хороша своей неповторимостью, когда рядом не соседствуют одинаковые, однокоренные, похожие слова. Ведь «масло масленое» – это известная ошибка, о которой говорят иностранным студентам, начиная с их первого года обучения, постоянно напоминая о необходимости расширения словарного запаса, подбора синонимов, близких по значению слов. Известный русский лингвист Р.А. Будагов, говоря о лексическом богатстве русского языка, приводит следующие литературные примеры: «Чеховский мальчуган стремился лишь к тому, чтобы его правильно понял дедушка. Но и это

выразить оказалось не так просто. Заботы Обломова гораздо сложнее. Ему недостаточно, чтобы его только правильно поняли. Он стыдится возможного столкновения двух которых и двух что» [5, с. 4].

В процессе обучения русскому языку как иностранному преподаватель постоянно повторяет, что говорить красиво и правильно помогает чтение художественной литературы. Именно в ней можно встретить и гармонию сочетания звуков, и богатство слов, необходимое каждому человеку, в особенности оратору. Например, в языке У. Шекспира исследователи насчитали 25000 слов, а в произведениях замечательного русского поэта А.С. Пушкина – 26000 слов. Обычная разговорная речь, конечно, не может похвастать таким богатым словарным запасом. Активный лексический запас иностранца, изучающего русский язык 2–3 года, – примерно 600–700 слов. Конечно, все здесь зависит от уровня образования и культуры человека. У каждого обязательно есть определенный пассивный словарный запас, находящийся в подкорке сознания. Учащиеся знают эти слова, но употребляют их очень редко или совсем не пользуются ими на практике. А.Т. Егоров призывает учащихся: «Говорите красиво, подбирайте правильные слова, старайтесь, чтобы ваша речь звучала, словно прекрасная музыка» [6, с. 38].

Часто красота ораторского выступления объясняется его емким и интересным содержанием, но вместе с тем, краткой и конкретной формой. Ведь говорить кратко – это не значит не сказать нужное, но это значит – не говорить лишнего. Всем известны слова замечательного русского писателя А.П. Чехова на эту тему: «Краткость – сестра таланта». А по выражению Цицерона, в краткости мы слышим «... слова избранные, в которых была бы известная полнота и звучность» [1, с. 124]. Интересен пример очень краткого ораторского выступления, имеющего огромное политическое значение в истории нашей страны. Во время Второй мировой войны Б. Шоу предупредил английскую радиокомпанию, что хочет выступить перед микрофоном, на радио, в защиту СССР, но не сказал о продолжительности своего выступления. Поскольку оно было очень разрекламировано, и все ждали слов известного писателя, то на радио был выделен целый час эфирного вре-

мени. Б. Шоу, приехав на студию в назначенное время, подошел к микрофону и сказал: «Помогайте русским!». После этого он удивился к удивлению всех, слушающих радио. Но его краткое выступление было информативным, ярким и запоминающимся.

Важно объяснить студентам, изучающим русский язык как иностранный, что образность делает речь более красивой и поэтичной. Когда в выступлении оратора появляются литературные сравнения, эпитеты, метафоры, олицетворения, его слова становятся живыми, приобретают яркую экспрессивную окраску. О том, что речевые образы «приближают» слово к людям, писал еще немецкий философ Г.В.Ф. Гегель: «Образное выражение делает наглядным ясно осознаваемый смысл в форме родственного внешнего явления, и делает это так, что при этом возникает не задача, требующая решения, а такая образность, через которую с полной ясностью просвечивает смысл, обнаруживая себя тем, что он есть на самом деле» [7, с. 112]. Выразительные средства лексики: эпитеты, метафоры, сравнения и так далее в большинстве своем эмоциональны и экспрессивны. Их использование во многом характеризует индивидуальный стиль говорящего и свидетельствует о его языковом чутье и вкусе.

Безусловно, яркость и живость речи придает юмор. В переводе с латинского “humor” означает «влага». И действительно, ничто так не питает и не увлажняет живую, иногда «сухую» речь, как хорошая шутка, каламбур, сатира. Юмор – это способ расположить к себе слушателей. Под его действием у партнеров по коммуникации меняется восприятие действительности и, как следствие, происходит настройка на говорящего, способного рассмешить и вызвать положительные эмоции. Смех возникает обычно из-за противоречий между сущностью и явлением, формой и содержанием, целым и частным, высоким и низким, добрым и злым и т. д. Смех развивает память, а веселье или ироничные примеры всегда лучше запоминаются. Основную функцию шутливой речи отметил основоположник учения об ораторском искусстве Марк Тулий Цицерон: «Оживляй речь юмором, тогда удержишь внимание слушателей» [1, с. 94].

Когда мы говорим со студентами о публичном выступлении, важно напомнить им и об естественности речи. Ведь в обычной жизни: в семье, в кругу друзей, на занятиях подобрать нужные слова, построить предложения и связный текст легче, чем при публичном выступлении, в официальной обстановке, за трибуной. Речь может становиться искусственной, напряженной, прерывистой, содержать большое количество ошибок. Чаще всего это происходит от волнения и нервозности. Человеку становится трудно управлять собой, четко и ясно выражать мысли, некоторые начинают заикаться, у кого-то могут дрожать руки. Например, великий русский химик Д.И. Менделеев, регулярно читающий лекции студентам, всегда прятал свои руки за кафедру, потому что не мог удержать в них лист бумаги, так они у него дрожали.

Случается, что оратор, спокойно общавшийся с друзьями, в процессе выступления вдруг начинает искусственно растягивать звуки, снижая таким образом темп речи. Для слушателей это становится утомительным, так как пока говорящий произносит какую-то фразу, они мысленно переносятся совсем в другую область, и нить выступления просто теряется, внимание рассредоточивается. Есть и другая крайность – очень быстрое произнесение слов – скороговорка. Пренебрежение паузами происходит чаще всего от волнения. Оратор хочет быстрее все высказать, «отделяться» от своей работы. А слушателю, на которого таким образом обрушивается целый водопад слов, воспринимать их тоже очень трудно. Обычно торопливость речи у студентов – следствие чрезвычайной робости, когда они боятся малейшей остановки или паузы. А она часто имеет большое значение в передаче различных оттенков речи и даже может изменять смысл сказанного, например, всем известное: «*Казнить нельзя – помиловать*» и «*Казнить – нельзя помиловать*». Нормальная, комфортно воспринимающаяся скорость речи публично выступающего человека – 120–140 слов в минуту.

Живая и яркая речь всегда богата интонациями, то есть подтекстами, заложенными в словах и предложениях. Древнегреческие ученые называли интонацию «музыкой речи». Интонация создается с помощью модуляций голоса. А польский певец и компози-

тор А. Гаррис писал о том, что модуляция голоса – это лучшая прелесть красноречия.

Воздействие интонации, с которой произносится какой-то текст, очень сильно влияет на восприятие слушающих. Психологи подсчитали, что 40 % информации усваивается именно благодаря интонации, с которой эта информация произнесена. Если оратор говорит монотонно, никак интонационно не окрашивая свою речь, то слушать его очень тяжело. А.П. Чехов писал: «Лучшее средство от бессонницы – это монотонные лекции» [8, с. 96]. И именно поэтому мы стараемся научить студентов во время их ораторского выступления, презентации, доклада, защиты курсовой работы и так далее говорить так, чтобы их речь была гибкой, многообразной и очень выразительной.

Своеобразную окраску выступлению придает тон голоса оратора. Проблема выбора тона заключается в том, что его трудно подготовить заранее. Часто обстановка выступления, настроение слушающих и состояние самого выступающего очень влияют на голосовое тонирование. Неверно подобранный тон может изменить ход всей речи. Патетический (возвышенный) – хорош для торжественного, праздничного собрания; четкий (конкретный, сухой) – подходит для деловых или политических переговоров или бизнес-совещаний; иронический – идеален для юмористических выступлений и концертов; нежный, ласковый – для беседы с близкими или друзьями и т. д. Всякое выступление нуждается в собственном тоне, возможно, состоящем из соединения нескольких разных, подходящих по смыслу, содержанию и цели оратора. При обучении иностранных студентов этот вопрос очень сложен и актуален, так как голосовые тоны русского языка в корне отличаются от азиатских языков, например: китайского, японского, вьетнамского и т. д.

Тон голоса и интонация произнесения фразы регулируют содержание речи. Например, предложение: «*Михаил и Наталья приехали в Москву?*» можно прочитать, последовательно акцентируя каждое слово, отчего смысл вопроса будет постоянно изменяться.

Важно объяснить студентам, что во время выступления большую роль играет тембр или окраска голоса. Глухо, невнятно, нечетко, иногда хрипло, звучит голос утомленно-

го, усталого, чем-то подавленного, возможно нервозного, человека. Конечно, он плохо воспринимается слушателями. Окраска голоса может ухудшаться при волнении, излишней торопливости, когда в речи говорящего появляются свистящие звуки. Другой недостаток тембра – хрипота, появляется при перенапряжении голосовых связок и их болезни. Появляется «простуженный» голос, у окружающих он вызывает жалость, но не желание слушать выступление дальше. Вообще тембр голоса зависит от физического и психического состояния человека. Хорошо, когда оратор может говорить достаточно громко, ясно, четко выговаривая слова, в удобном для восприятия темпе.

Для усиления выразительности речи целесообразно использовать различные стилистические фигуры, делающие ее более яркой, выразительной и доходчивой. Например, использование анафоры (единоначатия). Анафора как бы «приподнимает» речь, делает ее более торжественной и позволяет акцентировать внимание на чем-то самом важном, несущем основное значение в тексте. Например, в стихотворении «Определение поэзии» Б.Л. Пастернака: «*Это – крупно налившийся свист, Это – щелканье сдавленных льдинок, Это – ночь, леденящая лист, Это – двух словьев поединок.*». В публичном выступлении анафору можно употреблять не более 2–3 раз (в зависимости от его объема), иначе у слушателей может создаться впечатление, что говорящий просто повторяется, и ему не хватает слов для выражения своих мыслей. Целесообразно для повышения выразительности выступления использовать прием градации, которая создает эмоциональный накал речи, усиливающийся к концу высказывания. Например, в «Сказке о золотой рыбке» А.С. Пушкина речь старухи – это яркий пример использования приема градации: «*Не хочу быть черной крестьянкой, Хочу быть столбовою дворянкой... Не хочу быть столбовою дворянкой, А хочу быть владычицей морскою!*». Также ораторы часто прибегают к гиперболам (художественным преувеличениям размера, силы, значения какого-либо предмета или явления). Например: «*Мы не виделись с тобой 100 лет*», «*Он задушил ее в объятиях*», «*Устроили пир на весь мир*». А для яркости и образности можно использовать литоты (художественные преуменьшения).

ния). Очень умело применил липоту русский адвокат и известный судебный оратор Ф.И. Плевако, когда выступал в судебном деле по обвинению старушки, укравшей чайник, стоимостью 30 копеек. Прокурор, говорил, что дело не в тридцати копейках, а в принципе собственности, и если каждый будет его нарушать, то государство погибнет. А Ф.И. Плевако, сознательно используя прием липоты, заявил в ответ суду: «Россию терзали печенеги, половцы, татары... Москву сожгли – и Россия не погибла. Ну, а теперь... теперь, конечно, старушка украла чайник, стоимостью 30 копеек, и Россия неминуемо погибнет». Под смех присяжных старушка была оправдана.

Необходимо объяснить студентам, что различные риторические фигуры хорошо применять в речи для придания ей живости, выразительности и яркости. Но в выступлении оратора их не должно быть слишком много, иначе потеряется основная мысль, смысл доклада, и речь будет неинформационной.

Очень важна и искренность выступления. Без нее все образы, интонации, тембр и риторические примеры будут простой игрой слов. Оратор должен быть уверен в том, что он говорит. Известный лингвист Г.З. Апресян писал: «Ведь только из соединения естественности и искренности возникает нужный для данного выступления тон. А чтобы верно управлять им во время выступления, желательно говорить, обращаясь к слушателям, глядя непосредственно им в глаза, видя при этом их ответную реакцию» [9, с. 73]. Жесты оратора должны быть сдержанными, не стоит производить каких-то резких, «режущих» движений. Это может просто испугать зрителей. Об этом писал французский лингвист Л. Лефевер: «Некоторые неопытные выступающие стоят «по стойке смирно», совсем не выполняют никаких движений телом и руками, а лицо их остается неподвижным, что не

слишком приятно для глаз слушающих, так как не показывает эмоционального состояния и настроения оратора» [10, с. 43]. Жесты должны быть, в первую очередь, естественными. Стоит избегать шаблонных движений. Например, древнегреческие ораторы каждое утверждение закрепляли вертикальным движением руки, а отрицание – горизонтальным. В современной обстановке это уже недопустимо. Приятнее воспринимаются спокойные и естественные движения головой, руками и сдержанная мимика лица.

Чтение с листа, конечно, допустимо, но лишь в случаях, когда выступающий обращается к каким-то трудно запоминающимся фактам: географическим названиям, именам, фамилиям, датам, специальной профессиональной лексике. На хорошем ораторском выступлении должно присутствовать «живое слово». Часто говорят, что идут слушать не выступление, а лектора. А.П. Чехов, увидев изданные лекции профессора медицины Г.А. Захарынина, которого писатель с огромным интересом слушал в университете, сказал, что «...это либретто, но нет музыки, а люди, равнодушные к ораторскому искусству, лишают себя одного из высших и благороднейших наслаждений, доступных человеку» [8, с. 230].

При обучении ораторскому искусству иностранных студентов преподаватели объясняют им, что естественность живой речи, ее отличие от обиходной, бытовой, владение голосом, тоном и интонацией, риторическими фигурами, эмоции и мимика автора придают красоту публичной речи, обусловливают эстетику звучащего слова. Если язык оратора прост и ясен, содержит понятные или разъясненные специальные термины, а образные средства придают речи живость, такое выступление обогащает слушателей новыми знаниями и доставляет им огромное эстетическое удовольствие.

Список литературы

1. Цицерон Марк Туллий. Три трактата об ораторском искусстве. М., 2018.
2. Ломоносов М.В. Труды по филологии 1739–1758 гг. Москва; Ленинград, 1952.
3. Николаева В.В. Эстетика языка и речи. Л., 1979.
4. Шукшин В.М. «Как помирал старик» // Шукшин В.М. Собрание сочинений: в 4 т. М., 2005. Т. 3. Повести, рассказы.
5. Будагов Р.А. Человек и его язык (Заметки об отношении людей к литературному языку) // Вопросы языкоznания. 1970. № 6. С. 3-14.
6. Егоров А.Т. Основы обучения ораторскому искусству. М., 2017.

7. Гегель Ф. Эстетика: в 4 т. М., 1969. Т. 2.
8. Анисимова И.М. Магия общения. История и практика этикета. М., 2004.
9. Апресян Г.З. Ораторское искусство. СПб., 2015.
10. Лефевер Л. Искусство объяснять. Как сделать так, чтобы вас понимали с полуслова. М., 2013. 264 с.

References

1. Marcus Tullius Cicero. *Tri traktata ob oratorskom iskusstve* [Three Treatises on Oratory]. Moscow, 2018. (In Russian).
2. Lomonosov M.V. *Trudy po filologii 1739–1758 gg.* [Works on Philology 1739–1758]. Moscow, Leningrad, 1952. (In Russian).
3. Nikolayeva V.V. *Estetika yazyka i rechi* [Aesthetics of Language and Speech]. Leningrad, 1979. (In Russian).
4. Shukshin V.M. «Kak pomiral starik» [“How the old man died”]. In: Shukshin V.M. *Sobraniye sochineniy: v 4 t. T. 3. Povesti, rasskazy* [Collected Works: in 4 vols. Vol. 3. Tales, Stories]. Moscow, 2005. (In Russian).
5. Budagov R.A. Chelovek i ego yazyk (Zametki ob otnoshenii lyudey k literaturnomu yazyku) [Man and his language (Notes on the attitude of people to the literary language)]. *Voprosy yazykoznaniya – Topics in the Study of Language*, 1970, no. 6, pp. 3-14. (In Russian).
6. Egorov A.T. *Osnovy obucheniya oratorskomu iskusstvu* [Basics of Teaching Oratory]. Moscow, 2017. (In Russian).
7. Hegel F. *Estetika: v 4 t.* [Aesthetics: in 4 vols.]. Moscow, 1969, vol. 2. (In Russian).
8. Anisimova I.M. *Magiya obshcheniya. Istoriya i praktika etiketa* [The Magic of Communication. The History and Practice of Etiquette]. Moscow, 2004. (In Russian).
9. Apresyan G.Z. *Oratorskoye iskusstvo* [Oratory]. St. Petersburg, 2015. (In Russian).
10. Lefever L. *Iskusstvo ob'yasnyat'. Kak sdelat' tak, chtoby vas ponimali s poluslova* [The Art of Explaining. How to Make You Understand Perfectly]. Moscow, 2013, 264 p. (In Russian).

Информация об авторе

Соколова Галина Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русского языка как иностранного в профессиональном обучении. Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: gesokolova@mail.ru

Вклад в статью: идея, анализ литературы, написание текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5545-9682>

Поступила в редакцию 12.08.2019 г.

Поступила после рецензирования 03.09.2019 г.

Принята к публикации 20.09.2019 г.

Information about the author

Galina E. Sokolova, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Russian as a Foreign Language in Professional Training. Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation. E-mail: gesokolova@mail.ru

Contribution: idea, literature analysis, manuscript text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5545-9682>

Received 12 August 2019

Reviewed 3 September 2019

Accepted for press 20 September 2019

Социально-педагогические аспекты формирования студенческого потенциала как кадрового резерва

**Оксана Германовна ПРОХОРОВА¹, Раиса Михайловна КУЛИЧЕНКО²,
Лариса Александровна РОМАНИНА²**

¹ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
127051, Российская Федерация, г. Москва, ул. Сретенка, 29

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4712-7389>, e-mail: katya_april@mail.ru

²ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0605-2472>, e-mail: raisa_kulichenko@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8876-6622>, e-mail: r-irina75@mail.ru

Social and pedagogical aspects of the formation of student potential as a personnel reserve

Oksana G. PROKHOROVA¹, Raisa M. KULICHENKO², Larisa A. ROMANINA²

¹Moscow State University of Psychology and Education

29 Sretenka St., Moscow 127051, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4712-7389>, e-mail: katya_april@mail.ru

²Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0605-2472>, e-mail: raisa_kulichenko@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8876-6622>, e-mail: r-irina75@mail.ru

Аннотация. Представлены социально-педагогические аспекты формирования студенческого потенциала как кадрового резерва. Содержательно раскрываются функции и прикладные задачи социально-педагогической деятельности формирования студенческого потенциала как кадрового, который включает диагностическую, организующую, воспитывающую, развивающую, корректирующую, формирующую, прогностическую составляющие. Выделено несколько типологий кадрового резерва по виду деятельности, скорости замещения должностей, уровню подготовленности – стратегического и оперативного резерва. Студенческий потенциал как кадровый резерв изучен через анализ общественного мнения среди студентов очной формы обучения высших и средне-специальных учебных заведений Москвы и Тамбова. В опросе приняло участие 220 обучающихся дневных отделений. Помимо опроса среди студентов было проведено интервьюирование руководителей различных структурных подразделений и фирм с целью выяснения их мнения по поводу студенческой занятости и формирования студенческого потенциала как кадрового резерва. Указывается, что в процессе формирования кадрового резерва выделяется ряд взаимосвязанных этапов: социально-психологическое изучение, подбор психоdiagностических методов, психоdiagностика и социально-психологический прогноз.

Ключевые слова: студенческий потенциал; кадровый резерв; задачи социально-педагогической деятельности; кадровый потенциал; основные взаимосвязанные этапы

Для цитирования: Прохорова О.Г., Куличенко Р.М., Романина Л.А. Социально-педагогические аспекты формирования студенческого потенциала как кадрового резерва // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 52-59.
DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-52-59

Abstract. We present the social and pedagogical aspects of the formation of student potential as a personnel reserve. We reveal the functions and applied tasks of the social and pedagogical activity of the formation of student potential as a personnel which includes diagnostic, organizing, educat-

ing, developing, correcting, forming, prognostic components. We distinguish several typologies of the personnel reserve according to the type of activity, the speed of replacing posts, and the level of preparedness of a strategic and operational reserve. We study the student potential as a personnel reserve through an analysis of public opinion among full-time students of higher and secondary specialized educational institutions of Moscow and Tambov. The survey involved 220 full-time students. In addition to the survey, students were interviewed by the heads of various structural divisions and firms in order to find out their opinions on student employment and the formation of student potential as a personnel reserve. We indicate that in the process of formation of the personnel reserve a number of interrelated stages are distinguished: social and psychological study, selection of psychodiagnostic methods, psychodiagnostics and social and psychological prognosis.

Keywords: student potential; personnel reserve; tasks of social and pedagogical activity; personnel potential; main interconnected stages

For citation: Prokhorova O.G., Kulichenko R.M., Romanina L.A. Sotsial'no-pedagogicheskiye aspekty formirovaniya studencheskogo potentsiala kak kadrovogo rezerva [Social and pedagogical aspects of the formation of student potential as a personnel reserve]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 52-59. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-52-59 (In Russian, Abstr. in Engl.)

В современных условиях динамичного социального и экономического развития, требований к эффективной профессиональной деятельности специалиста важным направлением в работе любой организации является подбор персонала. Потребность в высококвалифицированных и инициативных работниках, обостряющаяся в современную эпоху конкурентоспособности, ведет к естественной интеграции высшего образовательного учреждения и организаций, участвующих в формировании студенческого потенциала, активно работать с молодежью в социально-воспитательном поле, организуя стажировки и комплексные практики. Реализуя свои социально-экономические потребности, вуз, как участник интегративного взаимодействия, повышает свою конкурентоспособность на рынке образовательных услуг, получает альтернативные источники финансирования образовательной и научной деятельности.

Однако в условиях региона данные взаимодействия вузов и организаций реализованы лишь частично: в форме прохождения ознакомительных, учебных и производственных практик. Как следствие – после завершения обучения большинство студентов не могут найти себе желаемую работу по специальности, и это притом, что количество вакантных мест превышает количество резюме соискателей, то есть наблюдается острые нехватка высококвалифицированных специалистов в организациях и на предприятиях. Подобная тенденция наблюдается не только в регионах, но и в целом по стране.

Молодых людей, впервые приходящих на рынок труда и не имеющих профессии или достаточного уровня профессиональных навыков, во всех странах мира принято относить к социально уязвимой группе населения, так как немногим удается сразу трудоустроиться на желаемую работу. Ощущается дисбаланс: при наличии кадрового голода большинство выпускников вузов не могут трудоустроиться после окончания обучения, несмотря на высокий уровень приобретенных знаний и умений.

Противоречие заключается в том, что потребности организаций в подборе эффективного персонала из числа студентов и выпускников высших учебных заведений высоки, а условия взаимодействия административных структур организаций с вузами не разработаны. Вместе с тем высока заинтересованность студентов и выпускников в конкретных вакансиях с целью получения трудового стажа; по факту – трудоустройство невозможно по причинам отсутствия опыта.

Адаптивная, инновационная кадровая политика в процессе формирования кадрового резерва способствует повышению конкурентоспособности российских учреждений и организаций. Формирование кадрового резерва представляет собой технологию, включающую социально-педагогическое сопровождение каждого студента на всех этапах становления их профессиональной компетентности – от диагностики до привития практических навыков и умений.

Функции и прикладные задачи социально-педагогической деятельности формирова-

ния студенческого потенциала как кадрового включает диагностическую, организующую, воспитывающую, развивающую, корректирующую, формирующую и прогностическую составляющие.

Диагностическая функция включает решение проблемы оценки многих основных свойств будущей работы: включенность индивидуумов и групп в коммуникативную работу, учет личностно-ориентированных направлений личности, особенностей социализации, готовность к социальному обучению и уровень социальной компетентности.

Организующая функция включает внутригрупповые и внутриколлективные отношения и связи, обеспечивающие успешность жизнедеятельности.

Воспитательная функция содержит привитие мировоззренческих духовно-нравственных и этических представлений, убеждений и способов поведения в обществе.

Развивающая функция обеспечивает личностное, социальное, экономическое, экологическое развитие будущих специалистов.

Корректирующая функция позволяет включить элементы online образования с использованием различных форм повышения компетенций, полученных в вузе.

Формирующая функция содержит актуальные компоненты будущей работы по усвоению требуемых знаний, умений, навыков.

Прогностическая функция включает траекторию личностного развития, актуализируя социальное развитие и самодеятельность самой личности с включением как ближней, так и дальней перспективы.

Под кадровым резервом В.И. Лукьяненко понимает специально сформированную на основе индивидуального отбора и комплексной оценки группу работников, прошедшую специальную подготовку, обладающую необходимыми профессиональными, деловыми, личностными и морально-этическими качествами для выдвижения на более высокие должности [1, с. 161].

С точки зрения студенческой среды наиболее точная формулировка кадрового резерва представлена в определении С.И. Ожегова, который под трудовым резервом понимает молодежь, получающую в специальных учебных заведениях профессии квалифицированных рабочих и специалистов [2, с. 645].

Основной целью развития кадрового резерва, по определению В.Р. Веснина, является обеспечение функциональных и производственных систем организации необходимыми работниками в нужном количестве и требуемой квалификации [3, с. 41]. Эта цель достигается за счет эффективной кадровой работы в области найма, оценки, трудовой адаптации, стимулирования и мотивации, обучения, аттестации, организации труда и рабочего места, использования персонала, планирования продвижения по службе, управления кадровым резервом, управления нововведениями в кадровой работе, безопасности и высвобождения персонала. Задачами кадрового резерва в рамках организации являются: обеспечение устойчивых конкурентных преимуществ организации в области человеческого капитала, а также формирование оптимальной структуры персонала, способной обеспечить достижение стратегических целей.

Л.С. Калачева считает, что под «кадровым потенциалом» понимается мера способностей и возможностей работников материализовать свои знания и умения с целью обеспечения жизнеспособности и развития фирмы. Кадровый потенциал формируется интеграцией и динамикой таких сторон жизнедеятельности человека, как личностные свойства; общая работоспособность; профессионально-квалификационные знания, умения, опыт; творческие склонности, способность и ориентация личности. Воспроизведение и рост кадрового потенциала так же, как и степень соответствующей ему эффективности труда, зависит не столько от какого-либо одного элемента, сколько от их интеграции, а также их сбалансированности и для отдельного человека, и для групп работников» [4, с. 95].

При формировании кадрового резерва важнейшая задача состоит в том, чтобы обеспечить надежное выявление наиболее успешных обучающихся из студенческой среды, обладающих теми необходимыми качествами, которые пригодны для профессиональной деятельности.

Рассматривая определения кадрового потенциала, отметим, что ключевым моментом является рассмотрение данного понятия с позиции совокупности способностей людей, которые могут решать поставленные задачи.

Исследователи и практики выделяют несколько типологий кадрового резерва по виду деятельности, скорости замещения должностей, уровню подготовленности и т. д. Чаще всего в литературе выделяются категории стратегического и оперативного резерва.

Стратегический резерв проходит многоступенчатую систему развития, часто не привязанный к подготовке на замещение конкретных должностей, относится к процессам управления талантами и стратегическому управлению человеческими ресурсами, наиболее удачен для использования студенческого потенциала [3, с. 86].

Оперативный резерв используется при поиске на замещение конкретных должностей в конкретные сроки, не имеющее долгосрочной перспективы, и относится к процессам планирования замещений [5, с. 63].

Система послевузовского образования повышения квалификации специалистов предполагает включение студенческого ресурса для повышения конкурентоспособности и активизации действующих сотрудников. Современные компьютерные системы осуществляют многокритериальное сопоставление личностных и деловых качеств, применяя различные организационно-информационные модели, алгоритмы и пакеты программ для формирования необходимого кадрового резерва.

Что касается выпускников учебных заведений, то вопрос их трудоустройства стоит довольно остро: по причине недостаточного профессионального опыта у выпускников работодатели не желают принимать молодых специалистов. Использование студенческого потенциала в формировании кадрового состава предприятий и организаций способно решить данные проблемы.

Студенческий потенциал как кадровый резерв мы изучили через анализ общественного мнения среди студентов очной формы обучения высших и средне-специальных учебных заведений Москвы и Тамбова. В опросе приняло участие 220 обучающихся дневных отделений.

На вопрос о трудовой деятельности респондентов результаты распределились следующим образом: «да, работаю в бюджетной сфере» – 8 человек (4 %), «да, работаю на предприятиях градообразующих предприятий – 2 человека (1 %), «да, работаю в круп-

ной частной компании» – 26 человек (12 %), «да, работаю в малой частной компании» – 20 человек (9 %), «нет, не работаю» – 157 человек (74 %). Из результатов видно, что около четверти студентов дневных отделений заняты трудовой деятельностью. Подобный результат может быть связан со стабильным уровнем дохода на территориях.

Отношение к совмещению учебной и трудовой деятельности у респондентов различное: положительно к такому совмещению относятся 35 человек (17 %); скорее положительно, чем отрицательно – 120 человек (56 %); скорее отрицательно, чем положительно – 52 человека (24 %); отрицательно – 6 человек (3 %). Отсюда следует, что почти 3/4 студентов вузов в большей или меньшей степени поддерживают совмещение работы и учебы, тем самым именно они и представляют тот самый студенческий трудовой потенциал в регионе, который может быть задействован для формирования кадрового резерва.

На вопрос «Оказывает ли Ваше учебное заведение помощь в поиске работы для студентов?» часть респондентов ответили отрицательно (33 %). Тем, кто ответил положительно, предложено указать, какую именно помощь оказывает учебное заведение. Основными ответами были «выступления представителей отдела кадров о существующих вакансиях», «вывешивают рекламу с вакансиями на доске объявлений» и «преподаватели рассказывают о вакансиях у их друзей/знакомых», «участвуем в стажировке» и «производственной практике».

Следующий вопрос касался помощи в трудоустройстве выпускников. По мнению большинства студентов (72 %), учебные заведения Москвы и Тамбова оказывают помощь в трудоустройстве своим выпускникам. Такой высокий показатель связан, прежде всего, с программами допрофессиональной и профориентационной подготовки. Многие образовательные учреждения готовят выпускников «под заказ». Так, для организаций системы социальной защиты столицы осуществляется подготовка социальных работников на факультете социальных коммуникаций Московского государственного психолого-педагогического университета, колледжа по подготовке социальных работников № 16. В свою очередь, Департамент труда и социальной защиты населения оказывает помощь

в модернизации оборудования, прохождении практики в организациях социального обслуживания, по завершению обучения выпускники трудоустраиваются.

На вопрос «Где, на Ваш взгляд, наиболее удобно узнавать информацию о студенческих вакансиях?» большинство ответило «в Интернете» (48 %), на втором месте ответ «в учебном заведении» (30 %). «В Центре занятости населения» отметили 6 % и ответ «в газете бесплатных объявлений» отметили 13 %. Свой вариант ответа – «смс-рассылка» предложили 3 % респондентов.

На основе этой информации по данному вопросу можно понять, что наиболее актуальной площадкой для обмена информацией, в том числе и поиска работы, является Интернет и современные телекоммуникационные технологии. Порталы тредоустройства в последние годы приобретают все больше подписчиков по всей России, и этот формат удобен для молодежи.

Заключением данного опроса стал вопрос: «Как Вы относитесь к созданию раздела «Биржа труда» на городском молодежном интернет-портале, где будет размещаться информация о вакансиях для студентов и где можно было бы оставить свое резюме?» 179 человек (84 %) высказались положительно, нейтрально высказались 34 человека (16 %) и ни один человек не высказался по данному вопросу отрицательно, что однозначно свидетельствует о необходимости создания данного ресурса.

Помимо опроса среди студентов было проведено интервьюирование руководителей различных структурных подразделений и фирм с целью выяснения их мнения по поводу студенческой занятости и формирования студенческого потенциала как кадрового резерва.

У половины интервьюируемых работают сотрудники, которые находятся в процессе получения высшего или средне-специального образования, но при этом доля таких сотрудников крайне мала. Нареканий или различий в работе с более опытными сотрудниками у нынешних студентов нет. Однако к студенческой занятости руководители относятся скептически: все высказали мнение, что человек сначала должен пройти обучение, приобрести навык и только потом начинать трудовую деятельность. Но это не явля-

ется догмой: если человек имеет прекрасные трудовые навыки, но не имеет образования, он сможет претендовать на должность.

В качестве положительных сторон сотрудников-студентов работодатели выделили активность, энтузиазм и небольшие затраты на оплату труда. Последний пункт объясняется тем, что по положениям оплаты труда в представленных организациях сотрудник без образования имеет меньший оклад, чем сотрудник с образованием. В качестве отрицательных сторон были отмечены некомпетентность в некоторых вопросах, в большинстве случаев отсутствие трудового навыка и дисциплины, необходимость дополнительного обучения и контроля.

Среди основных критериев, которые ценият руководители в кандидатах на вакантные места, были выделены опыт работы и личные качества. Также были отмечены ответственность, энтузиазм и трудовая дисциплина. Все интервьюируемые готовы рассматривать студентов в качестве кандидатов на вакантные должности при условии, если они будут полностью устраивать по запрашиваемым критериям и если их тредоустройство не будет нарушать внутренних регламентов организации.

В формировании кадрового резерва из студенческого потенциала должна быть обобщенная заинтересованность в студенческой занятости как со стороны студенчества, так и со стороны работодателей, что является положительным фактором для развития кадровой политики в целом. В Москве с 2008 г. работает Институт дополнительного профессионального образования работников социальной сферы, обучивший более 65 тысяч социалистов и руководителей системы социальной защиты столицы и регионов по 45 программам повышения квалификации и 11 программам профессиональной переподготовки в соответствии с профессиональными стандартами «Социальный работник», «Специалист по социальной работе», «Руководитель организации социального обслуживания», «Специалист по работе с семьей», «Психолог в социальной сфере», «Специалист органа опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних», «Специалист по реабилитационной работе в социальной сфере», «Специалист по управлению персо-

налом», «Управление государственными закупками».

Формирование и подготовку кадрового резерва осуществляют Управление по вопросам государственной службы и кадров Департамента труда и занятости населения столицы совместно с факультетом кадрового резерва ИДПО, проводя отбор кандидатов на конкурсной основе, планомерную смену должностей по вертикали и горизонтали, подготовку резерва на конкретную должность по индивидуальной программе, организуя эффективную стажировку на определенные должности, проводя оценку результатов деятельности, собеседования, выявление склонностей и т. д.

В основе работы с кадровым резервом лежат принципы конкурсности, ротации, индивидуальной подготовки, проверки делом, соответствия должности, регулярности оценки индивидуальных качеств и возможностей. В процессе формирования кадрового резерва выделяется ряд взаимосвязанных этапов: социально-психологическое изучение, подбор психодиагностических методов, психо-диагностика и социально-психологический прогноз.

Социально-психологическое изучение профессии осуществляется с целью выявления требований к человеку и завершается составлением профессиограммы.

Выбор психодиагностических методов исследования осуществляется для определения характеризующих профессиональные действия направлений (менеджмент, коммуникативные связи, общение и т. д.).

Психодиагностика включает психологическое изучение претендентов на вакантную должность, оценку общего развития, степени развития у них качеств, наиболее важных для эффективной работы, оценку способностей выполнения элементов целостной деятельности в различных условиях.

Социально-психологический прогноз успешной деятельности осуществляется на основе сопоставления сведений о требованиях профессии к человеку и полученных психодиагностических данных с акцентом на оценку личностных характеристик; возможности целенаправленного совершенствования профессионально значимых качеств; вероятности адаптации к профессии; возможности экстремальных воздействий, в том

числе в стрессовых и чрезвычайных ситуациях [6].

Профессиональная компетентность специалиста включает совокупность его личностных качеств, позволяющих ему свободно ориентироваться в динамично меняющемся социуме и в среде своей профессиональной деятельности с максимальным использованием своих возможностей [7, с. 221].

При формировании кадрового резерва из студенческого потенциала немаловажное значение имеет подбор преподавательского состава и технологии обучения. Практика изучения успешной реализации кадровой политики выявила, что для кадрового резерва наиболее востребованы бинарные лекции, лекции-дискуссии, обзорные лекции, проблемные лекции, лекции-диалоги, супervизия, фасилитации, кейс-стадии с обязательной иллюстрацией примеров из практики работы учреждений социальной сферы. Апробированы новые образовательные формы: политические дискуссии, пресс-конференции с приглашением практиков из учреждений. Практико-ориентированный подход проявляется также в своеобразной «приемке знаний» слушателей на зачете экспертами: руководителями организаций и представителями работодателя.

Формирование рынка труда из числа высококвалифицированных сотрудников допустим в рамках эффективного использования студенческого потенциала как кадрового резерва. Кадровый резерв, являясь одним из важнейших социально-экономических механизмов, позволяет обеспечивать любые системы организаций и предприятий необходимыми профессиональными работниками. Измерение эффективности работы персонала на всех производственных уровнях организаций возможно с использованием современных информационно-компьютерных средств; компьютерные технологии позволяют формировать базу кадрового резерва [8].

При формировании кадрового резерва преследуется основная цель – снижение текучести персонала; выявление и удержание сотрудников с высоким потенциалом к развитию; обеспечение преимущественного заполнения появляющихся в организации вакансий подготовленными кандидатами из внутреннего резерва; обеспечение карьерного продвижения на ключевые позиции наи-

более подготовленных сотрудников из числа тех, кто обладает необходимыми для организации профессиональными знаниями; обеспечение постоянного профессионального роста персонала; укрепление корпоративной

культуры, которая стимулирует личную ответственность, лояльность, нацеленность на достижение результата и формирование общих корпоративных ценностей.

Список литературы

1. Лукьяненко В.И. Государственный аппарат. Проблема организации, управления, контроля. М.: РАГС, 2004. 414 с.
2. Ожегов С.И., Шведова И.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 2008.
3. Веснин В.Р. Управление персоналом. Теория и практика. М.: Проспект, 2009.
4. Калачева Л.Л. Управление персоналом фирмы. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 1996.
5. Спивак В.А. Организационное поведение и управление персоналом. СПб.: Питер, 2000. 416 с.
6. Менеджмент в социальной работе / отв. ред. Е.И. Холостова, Е.И. Комаров, О.Г. Прохорова. М.: Изд-во «Юрайт», 2019. 319 с.
7. Управление в социальной работе / под ред. Е.И. Комарова, О.Г. Прохоровой, Е.И. Холостовой. М.: Изд-во «Юрайт», Изд. дом «Юрайт», 2013. 426 с.
8. Прохорова О.Г. Воспитание человека в малом городе России. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2009. 231 с.

References

1. Lukyanenko V.I. *Gosudarstvennyy apparat. Problema organizatsii, upravleniya, kontrolya* [Political Machinery. Problem of Organization, Management, Control]. Moscow, Russian Academy of Civil Service Publ., 2004, 414 p. (In Russian).
2. Ozhegov S.I., Shvedova I.Y. *Tolkovyy slovar' russkogo jazyka* [Explanatory Dictionary of the Russian Language]. Moscow, Azbukovnik Publ., 2008. (In Russian).
3. Vesnin V.R. *Upravleniye personalom. Teoriya i praktika* [Personnel Management. Theory and Practice]. Moscow, Prospekt Publ., 2009. (In Russian).
4. Kalacheva L.L. *Upravleniye personalom firmy* [Personnel Management of the Firm]. Novosibirsk, Novosibirsk State Technical University Publ., 1996. (In Russian).
5. Spivak V.A. *Organizatsionnoye povedeniye i upravleniye personalom* [Organizational Behavior and Personnel Management]. St. Petersburg, Piter Publ., 2000, 416 p. (In Russian).
6. Kholostova E.I., Komarov E.I., Prokhorova O.G. (executive eds.). *Menedzhment v sotsial'noy rabote* [Management in Social Work]. Moscow, “Urait” Publ., 2019, 319 p. (In Russian).
7. Komarov E.I., Prokhorova O.G., Kholostova E.I. (eds.). *Upravleniye v sotsial'noy rabote* [Management in Social Work]. Moscow, “Urait” Publ., Publishing House “Urait”, 2013, 426 p. (In Russian).
8. Prokhorova O.G. *Vospitaniye cheloveka v malom gorode Rossii* [Parenting in a Small City in Russia]. Moscow, Moscow Psychological and Social University Publ., Voronezh, Scientific Production Association “MODEK” Publ., 2009, 231 p. (In Russian).

Информация об авторах

Прохорова Оксана Германовна, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАН, профессор кафедры социальной коммуникации и организации работы с молодежью. Московский государственный психолого-педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: katya_april@mail.ru

Вклад в статью: опрос студентов, интервьюирование работодателей, статистическая обработка полученных данных, анализ результатов, написание части статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4712-7389>

Information about the authors

Oksana G. Prokhorova, Doctor of Pedagogy, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Professor of Social Communication and Organization of Work with Youth Department. Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation. E-mail: katya_april@mail.ru

Contribution: students' survey, employers' interviewing, obtained statistical data processing, results analysis, part of article drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4712-7389>

Куличенко Раиса Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, профессор-консультант кафедры социальной работы. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: raisa_kulichenko@mail.ru

Вклад в статью: общая концепция статьи, статистический анализ данных, редактирование текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0605-24720>

Романина Лариса Александровна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной работы. Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: r-irina75@mail.ru

Вклад в статью: опрос студентов, интервьюирование работодателей, статистическая обработка полученных данных, анализ результатов, написание части статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8876-6622>

Конфликт интересов отсутствует.

Для контактов:

Куличенко Раиса Михайловна
E-mail: raisa_kulichenko@mail.ru

Поступила в редакцию 21.08.2019 г.

Поступила после рецензирования 20.09.2019 г.

Принята к публикации 25.10.2019 г.

Raisa M. Kulichenko, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor-Consultant of Social Work Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: raisa_kulichenko@mail.ru

Contribution: main study conception, statistical data analysis, manuscript text editing.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0605-24720>

Larisa A. Romanina, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Social Work Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: r-irina75@mail.ru

Contribution: students' survey, employers' interviewing, obtained statistical data processing, results analysis, part of article drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8876-6622>

There is no conflict of interests.

Corresponding author:

Raisa M. Kulichenko
E-mail: raisa_kulichenko@mail.ru

Received 21 August 2019

Reviewed 20 September 2019

Accepted for press 25 October 2019

Общая характеристика профессиональной подготовки социальной работы во Вьетнаме

Лыонг Мань Ха^{1,2}

¹Амурский государственный университет
675027, Российская Федерация, г. Благовещенск, Игнатьевское шоссе, 21
²Тан Трао Университет, г. Туйен Куанг, Вьетнам
Км6, Коммуна Трунг Мон, округ Йен Сон, провинция Туйен Куанг, Вьетнам
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8254-7250>, e-mail: ha.cdtq@gmail.com

General characteristics of the professional training of the social work in Vietnam

Luong Manh Ha^{1,2}

¹Amur State University
21 Ignatyevskoye Rte., Blagoveschensk 675027, Russian Federation
²Tan Trao University
Km6, Trung Mon Commune, Yen Son County, Tuyen Quang Province, Vietnam
<https://orcid.org/0000-0001-8254-7250>, e-mail: ha.cdtq@gmail.com

Аннотация. Социальная работа во Вьетнаме в настоящее время считается новой перспективной наукой и профессией, проходящей период институциализации. Наряду с развивающейся благотворительной деятельностью ощущается необходимость профессиональной подготовки социальных работников, которая подтверждается потребностью оказания высококвалифицированной помощи лицам, находящимся в трудной жизненной ситуации. Социальная политика является одной из важнейших систем политики каждой страны, которые разрабатываются, управляются и реализуются государством. Кроме того, социальная политика рассматривается как инструмент политической системы государства для решения социальных проблем, реализации социальных функций государства. Дан обзор состояния системы профессиональной подготовки будущих бакалавров социальной работы, а также политики правительства и министерств Вьетнама по поддержанию и развитию социальных инициатив. Сделан вывод, что решения, направления и перспективы развития подготовки политики в области практической социальной работы и подготовки профессиональных кадров для нее во Вьетнаме в ближайшем будущем представляют собой достаточно перспективную стратегию, поддерживаемую Правительством страны на всех уровнях, так как рассматриваются как важная основа для развития социальной работы Вьетнама в период его международной интеграции.

Ключевые слова: социальная политика; социальная работа; социальное образование; социальные службы; развитие социальной работы; ориентация социальной политики

Для цитирования: Лыонг Мань Ха. Общая характеристика профессиональной подготовки социальной работы во Вьетнаме // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 60-69. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-60-69

Abstract. Social work in Vietnam is currently considered a promising new science and profession going through a period of institutionalization. Along with evolving charitable activities, there is a need for training social workers, which is confirmed by the need to provide highly qualified assistance to people in difficult situations. Social policy is one of the most important policy systems of each country, which are developed, managed and implemented by the state. In addition, social policy is considered as an instrument of the state's political system to solve social problems, the implementation of the state's social functions. We give a review of the system status of future bachelors of social work professional training, as well as the policies of the government and ministries

of Vietnam to maintain and develop social initiatives. We conclude that the decisions, directions and prospects for the development of policy preparation in the field of practical social work and the training of professional personnel for it in Vietnam in the near future are a rather promising strategy supported by the Government of the country at all levels, as they are considered as an important basis to develop the social work of Vietnam during its international integration.

Key words: social policy; social work; social education; social services; social work development; social policy orientations

For citation: Luong Manh Ha. Obshchaya kharakteristika professional'noy podgotovki sotsial'noy raboty vo V'yetname [General characteristics of the professional training of the social work in Vietnam]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 60-69. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-60-69 (In Russian, Abstr. in Engl.)

ВВЕДЕНИЕ

Социальная политика – одна из важнейших систем политики каждой страны, разработанная, управляемая и осуществляемая государством. Она показывает цивилизационный уровень социального режима, в котором человек является объектом воздействия. Кроме того, социальная политика также направлена на создание равных возможностей развития для всех членов общества, а также наследование культурных ценностей и гуманистических традиций вьетнамской нации.

Система социальной работы и социального обеспечения является частью общей модели социального развития с решением задач помочи людям, роста их благосостояния, строительства сильной, демократической, справедливой и цивилизованной страны. На протяжении многих лет правительство Вьетнама было заинтересовано в разработке и реализации политики социальной работы и социального обеспечения, считая ее одновременно целью и мотивацией для устойчивого развития и стабильности.

Шестой Национальный съезд Коммунистической партии Вьетнама (декабрь 1986) пришел к выводу, что «социальная политика охватывает все аспекты человеческой жизни: условия труда и быта, образование и культуру, семейные отношения, классовые отношения, этнические отношения... Необходимо в полной мере реализовать руководящие указания и указания Коммунистической партии Вьетнама и государства по единству экономической и социальной политики»¹.

Резолюция № 15/NQ-TW от 1 июня 2012 г. ЦК партии «Некоторые вопросы социальной политики на период 2012–2020 гг.» также подтвердила, что «социальная политика должна быть сопоставлена с экономической политикой и ее реализацией в соответствии с экономическим развитием, в соответствии с уровнем развития и объемом ресурсов в каждом периоде». В то же время необходимо сосредоточиться на реализации социальной политики, обеспечить минимальный уровень жизни и своевременную поддержку людей в трудных условиях².

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Анализ в его различных видах (логический, ретроспективный, системно-структурный), дедукция, конкретизация и обобщение широко применялись для изучения отечественных и зарубежных научных источников, учебно-методической документации университетов Вьетнама. Ретроспективный анализ осуществлялся для исследования этой проблемы в динамике. Изучение политических, социально-экономических и других условий оказывает влияние на формирование и развитие политики в области социальной работы Вьетнама в период международной интеграции.

Современное состояние нормативно-правового обеспечения профессиональной подготовки социальных работников во Вьетнаме. Правовая политика в области подготовки кадров социальной работы во Вьетнаме вносит важный вклад в экономическое, культурное и социальное развитие и стабильность страны, решает множество но-

¹ Резолюция № 15-NQ/TW Центрального комитета Коммунистической партии Вьетнама – сессия XI. Ханой, 2012.

² Отчет об итогах реализации закона о социальной работе / Министерство труда, инвалидов и социальных дел во Вьетнаме. Ханой, 2018.

вых проблем, возникающих в процессе развития и международной интеграции, таких как демографический взрыв, разрыв между богатыми и бедными, загрязнение окружающей среды, социальное неравенство и т. д. В настоящее время правительство заставляет министерства и соответствующие учреждения пересмотреть и добавить много новых социальных стратегий, в том числе в области подготовки кадров для социальной работы.

Большинство документов политики социальной работы рассматриваются в области брака и семьи, проблем детей, юридических, гражданских, административных, уголовных вопросов и т. д. Всему, что касается социальной работы, в основном необходимо обеспечить конституционность, законность. Также необходимо наследовать, продвигать, корректировать и дополнять работу в соответствии с практической ситуацией и осуществлять в соответствии с политикой и законами Государства Вьетнам³.

Тем не менее правовая база для профессии социального работника во Вьетнаме все еще имеет много недостатков, ограничений или правил, которые все еще не развиты. Самый большой недостаток заключается в том, что во Вьетнаме еще нет специализированного и отдельного юридического документа по сектору социальной работы⁴.

Юридические документы по социальной работе имеют относительно низкую юридическую ценность, в основном руководящие циркуляры соответствующих министерств и секторов. Нет юридического документа на таком высоком уровне, как закон, постановления по регулированию основных вопросов деятельности социальной работы или законов для социальных работников и государственного управления. Поэтому очень сложно интегрировать и включать конкретные положения о социальной работе в правовые документы в других специализированных областях.

В настоящее время Вьетнам выпустил правила и руководящие указания по функциям и задачам учреждений, предоставляющих услуги социальной работы, но отсутствуют

³ Отчет об итогах реализации закона о социальной работе / Министерство труда, инвалидов и социальных дел во Вьетнаме. Ханой, 2018.

⁴ Обзор закона о профессии социальной работы во Вьетнаме / Правовой департамент Министерства труда, инвалидов и социальных дел. Ханой, 2012.

правовые документы (отдельные законы о социальной работе) в качестве правовой основы для реализации некоторых специфических функций и задач этих видов услуг [1].

По сравнению с развитыми странами мира и даже странами Азиатско-Тихоокеанского региона нормативные акты, касающиеся социальной работы во Вьетнаме, по-прежнему имеют большие пробелы и недостатки. В частности, отсутствует политика и нормативные акты по утверждению, надзору и лицензированию подготовки по социальной работе в соответствии с профессиональными стандартами, или правовые нормы о профессиональных экзаменах и лицензировании в некоторых специализированных областях социальных работников.

Реальность реализации правовых положений о политике социальной работы все еще неадекватна. Некоторые услуги предоставляются частными и негосударственными организациями, но эти частные организации не обладают знаниями и квалификацией, а также не полностью осведомлены о политике социальной работы. Кроме того, развитие служб социальной работы не полностью соответствует практическим потребностям; профессиональная деятельность по социальной работе все еще слаба, социальная рабочая сила неадекватна по количеству и слаба по качеству [2].

Кроме того, информация о политике социальной работы для всех людей по-прежнему имеет много недостатков и ограничений. Многие политики в области социальной работы в целом и социальной работе в частности не были полностью доведены до сведения всех граждан центральными и местными органами власти.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В 2010 г. с целью изучения проекта государственного протокола № 45/2010/HD был проведен опрос группы социальных работников, результаты которого показаны на рис. 1 [3, с. 207].

Результаты исследования показывают, что 50 % опрошенных социальных работников считают, что во Вьетнаме существует несколько частных политик в сфере социальной работы; 19,8 % процентов опрошенных утверждают, что во Вьетнаме социальная

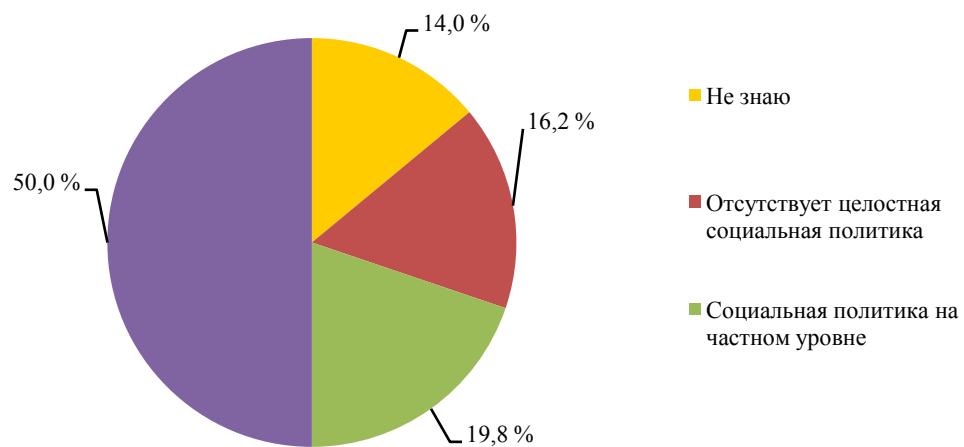


Рис. 1. Оценка социальными работниками социальной политики во Вьетнаме (%)

политика представлена на частном уровне. 16,2 % респондентов заявили, что в настоящее время во Вьетнаме нет целостной социальной политики социальной работы. Доля вьетнамских чиновников, не знающих социальную политику, довольно высока – 14 %.

Поэтому очень важна роль информационной политики, поскольку значительная часть людей, которые напрямую связаны с социальной работой, не владеют информацией о нормативно-правовой базе и политике в этой сфере.

По мнению многих экспертов и исследователей, действующая нормативно-правовая база в сфере социальной работы не имеет особой юридической ценности, так как представлена в виде решений премьер-министра и руководящих циркуляров министерств и ведомств. В юридических документах отсутствуют положения об основах социальной деятельности сотрудника по социальной работе, а также механизмы управления государственной социальной политикой во Вьетнаме⁵.

Результаты рассмотрения ориентиров социальной политики и законов Вьетнама, касающихся социальной работы Министерства труда, инвалидов и социальных дел, по-

казывают, что за период 2010–2018 гг. Правительство и соответствующие министерства выпустили более 30 правовых документов по политике социальной работы. Эта система правовых документов создала важную правовую предпосылку для министерств, секторов и населенных пунктов для постепенного развития профессиональной социальной работы во Вьетнаме⁶.

В последние годы правительство Вьетнама внесло соответствующие корректизы в развитие социальной работы. Было издано много правовых документов в области профессиональной подготовки социальных работников, которые стали применяться на всей территории страны. В частности, многие юридические документы оказали положительное влияние на изменение подготовки социальных работников, например:

Циркуляр № 14/2010/TT-BGD& ĐT, 27/4/2010 из Министерства образования и обучения опубликовал код специальности по профессиональному обучению социальных работников в колледже и на университете уровне⁷.

⁵ Ассоциация профессионального образования и социальной работы во Вьетнаме – Стратегическое планирование национального развития обучения социальной работе во Вьетнаме с 2017 по 2020 год. Ханой, 2017. Июль. С. 16-18.

⁶ Сводный отчет о реализации правовой политики по социальной работе во Вьетнаме / Министерство труда, инвалидов и социальных дел. Ханой, 2018.

⁷ Циркуляр № 14/2010/TT/BGDDT Министерства образования и профессиональной подготовки об объявлении списка колледжей и университетов образования во Вьетнаме. Ханой, 2010. 27 апр.

Циркуляр № 04/2011/TT-MOLISA, 25/2/2011. Министерство труда, инвалидов и социальных дел разработало Положение о стандартах государственных услуг, предоставляемых при осуществлении медицинской помощи при социальной поддержке больных, таких как: гигиена, одежда, питание и т. д.⁸

Совместный циркуляр Министерства труда, инвалидов и социальных дел и Министерства внутренних дел № 09/2013 / TTLT-BLDTBXH – BNV, 20/3/2013 дал разъяснения о функциях, задачах, полномочиях и организационной структуре центров, обеспечивающих социальную работу в государстве. На сегодняшний день этот документ важен для управления деятельностью социальной работы во Вьетнаме⁹.

Циркуляр № 30/2015/TTLT, 19/8/2015 Министерства труда, инвалидов и социальных дел и Министерства внутренних дел сегодня применяется по всей стране. В этом циркуляре выделены три категории социальной работы: Социальная работа Категория II, имеет код: V.09.04.01; Социальная работа Категория III, имеет код V.09.04.02; Социальная работа Категория IV, имеет код V.09.04.03¹⁰.

Циркуляр № 07/2013/ Министерства труда, инвалидов и социальных дел содержит положения о стандартах профессиональных социальных работников¹¹.

Циркуляр № 01/2017/TT/BLDTBXH Министерства труда, инвалидов и социальных дел содержит положение о профессиональных этических стандартах для социальных работников. Этот циркуляр конкретно предусматривает этические нормы для всех социальных работников, которые необходимо соблюдать в процессе осуществления их деятельности, такие как социальные отношения с теми, кто пользуется услугами социальной

⁸ Циркуляр № 04/2011/TT-MOLISA Социальные вопросы: Положение о государственных услугах / Министерство труда, инвалидов и социальных дел. Ханой, 2011. 25 февр.

⁹ Совместный циркуляр № 09/2013/TTLT-BLDTBXH-BNV / Министерство труда, инвалидов и социальных дел и Министерство внутренних дел. Ханой, 2013. 20 марта.

¹⁰ Совместный циркуляр № 30/2015/TTLT / Министерство труда, инвалидов и социальных дел и Министерство внутренних дел. Ханой, 2015. 19 авг.

¹¹ Циркуляр № 07/2013/TT/BLDTBXH / Министерство труда, инвалидов и социальных дел. Ханой, 2013. 24 мая.

работы, с коллегами, с родственными организациями и другие отношения¹².

Несмотря на то, что юридические документы по управлению и развитию социальной работы применяются по всей стране, они имеют множество ограничений при применении и осуществлении, например: некоторые положения во многих документах нереалистичны, асинхронны и имеют негативное влияние на развитие социальной работы [4, с. 49, 305].

Отсутствие специфических правовых документов по социальной работе напрямую влияет на профессиональную подготовку социальных работников во Вьетнаме. Например, Закон об образовании, Детский закон 2016, Закон о пожилых людях и инвалидах, Закон о предотвращении насилия в семье нуждаются в доработке. Были приняты руководящие документы, например: Проект по развитию социальной работы в период 2010–2020 гг., проект № 32/2010 премьер-министра.

Кроме того, оформление правовых документов и программ обучения по социальной работе испытывает трудности. Процесс обсуждения на уровне министерств, отраслей и местных властей занимает длительное время. Распределение средств и финансовых ресурсов для реализации правовых документов также является серьезной проблемой, влияющей на ход введения профессиональной подготовки социальных работников в учебные планы образовательных заведений¹³.

Таким образом, система политики и законов в области социальной работы во Вьетнаме недостаточно разработана. Большое количество нормативных правовых документов прямого руководства по изменению деятельности социальной работы очень мало применяется на практике и не отвечает требованиям развития социальной работы. Поэтому для того, чтобы профессиональная подготовка социальных работников развивалась, социальная политика и правовая система в государстве должны идти на шаг впереди.

Правовые основы политики социальной работы, а также правовые документы и практика социальной работы являются неполны-

¹² Циркуляр № 01/2017/TT/BLDTBXH / Министерство труда, инвалидов и социальных дел. Ханой, 2017. 2 февр.

¹³ Итоговый отчет о работе по социальной защите в 2015 году, ориентация и задачи в 2016 году / Департамент социальной защиты. Ханой, 2015. С. 19.

ми и непоследовательными. Перед лицом сложных социальных проблем требуется новое понимание. Важна разработка механизмов и политики в области социальной работы, и Вьетнаму пора принять отдельный закон о социальной работе [5].

Система государственной социальной политики в целом и разработка нормативно-правовых документов в области профессиональной подготовки социальных работников, в частности во Вьетнаме, недостаточно разработана. Большое количество нормативных правовых документов в рассматриваемой области практически не применяются на практике и не отвечают требованиям проекта № 32/2010/QĐ-TTg по развитию профессиональной подготовки социальных работников во Вьетнаме на период 2010–2020 гг. Поэтому для того, чтобы профессиональная подготовка социальных работников в вузах Вьетнама развивалась, необходимо более тесно привязать нормативно-правовую базу в области социальной работы к практике. Данная проблема исследования важна для педагогической науки России тем, что практически не изучена профессиональная подготовка социальных работников в вузах стран АТР, существуют пробелы и в курсе «Социальная работа за рубежом» [6, с. 119].

ОБСУЖДЕНИЕ

Ориентация социальной политики Вьетнама на период 2012–2020 гг.

Социальная политика на период 2012–2020 гг. была конкретизирована и реализована посредством тематических резолюций в духе постановления XI съезда Коммунистической партии Вьетнама о социально-экономической стратегии развития на период 2012–2020 гг. следующим образом.

1. Цель. К 2020 г. достичь социального обеспечения для всего населения. Обеспечить минимальный уровень доходов, образования, здравоохранения, жилья, чистой воды, информации и связи. Шаг за шагом способствовать увеличению доходов, обеспечению безопасности жизни, равенства и счастья для всех людей.

Необходимо уделить приоритетное внимание тем, кто внес свой вклад в развитие страны, кому особенно трудно, бедным и этническим меньшинствам.

Системы социального обеспечения и службы социальной работы должны быть разнообразными, всеобъемлющими и распределенными между государством, обществом и людьми, между группами населения в течение одного поколения и между поколениями; обеспечить устойчивость и справедливость.

Государство обеспечивает реализацию политики социального обеспечения, способствует социализации, поощряет участие организаций, предприятий и людей.

Необходимо расширять международное сотрудничество, чтобы иметь больше ресурсов и опыта в разработке и реализации политики социального обеспечения [7].

2. Задачи. Что касается стимулов для людей, которые внесли свой вклад в развитие нации, необходимо сконцентрироваться на правильном выполнении Указа о преференциальном обращении с людьми, имеющими заслуги перед революцией. Необходимо также совершенствовать политику для людей с заслугами, сосредоточившись на решении неурегулированных дел путем повышения стандарта субсидий, льготных пособий для людей с положительными качествами в соответствии с дорожной картой корректировки минимальной заработной платы.

Об обеспечении социальной безопасности. Необходимо продолжать совершенствовать и эффективно реализовывать политику поддержки развития производства, создавать рабочие места, учиться и отправлять работников на работу за границу, уделять первоочередное внимание бедным и этническим меньшинствам в бедных районах, бедных общинах и деревнях с особыми трудностями. Нужно стремиться, чтобы к 2020 г. общий уровень безработицы стал ниже 3 %, а уровень безработицы в городах ниже 4 %. Необходимо содействовать выполнению постановлений Правительства и Национальной целевой программы по сокращению бедности. Исследования вносят изменения и дополнения в политику, направленную на поддержку бедных домохозяйств в целях устойчивого сокращения бедности. К 2020 г. правительство определяет следующие показатели положения населения: средний доход на душу населения бедных домохозяйств должен увеличиться в 3,5 раза, а уровень бедности всей страны должен снижаться на 1–2 % в год; причем в районах и коммунах с высо-

ким уровнем бедности снижение должно быть на 4 % в год [7].

О социальном страховании. Необходимо исследовать и внести изменения в Закон о социальном страховании в направлении расширения объектов социального страхования. Совершенствование политики, законов и механизмов управления фондом социального страхования будет способствовать обеспечению баланса и роста фонда социального страхования. Необходимо исследовать и разработать политику, стимулирующую фермеров и работников неформального сектора участвовать в добровольном социальном страховании. Также пересмотреть и дополнить правила, чтобы заставить работодателей платить социальное страхование работников в соответствии с законом. Стремиться к 50 % участия рабочей силы в социальном страховании к 2020 г.; 35 % участия рабочей силы в страховании на случай безработицы [7].

С точки зрения социальной помощи, особенно в трудных обстоятельствах. Необходимо повышать эффективность социальной помощи, продолжать расширять бенефициаров при соответствующей поддержке; постепенно повышать уровень регулярной социальной помощи в соответствии с возможностями государственного бюджета. Требуется определение минимального уровня жизни, соответствующего социально-экономическим условиям, в качестве основы для выделения людей, имеющих право на социальную помощь. Будем добиваться, чтобы к 2020 г. около 2,5 млн человек получали регулярную социальную помощь, из которых более 30 % – пожилые люди.

Обеспечить минимальный уровень некоторых базовых социальных услуг для людей. Гарантия минимального образования, минимальная медицинская гаранция, минимальная жилищная гаранция, обеспечение чистой водой, обеспечение информацией и т. д. Особенно это касается бедных, обездоленных и этнических меньшинств.

Есть также пять других задач, направленных на: а) установление и утверждение профессиональных стандартов для сотрудников социальной работы в конкретных службах социальной работы, совершенствование нормативно-правовых документов по развитию социальной работы; б) увеличение на 50 % персонала социальной работы на всех

уровнях, увеличение количества центров социальной работы на районном уровне; в) обучение и переподготовку по крайней мере 50 % тех, кто работает в качестве социальных работников на уровне общин; г) расширение практики социальной работы с участием НПО, отдельных лиц и учреждений на национальном и международном уровнях в сфере образования, обучения и предоставления услуг социальной работы; д) продолжение решения задачи повышения социальной осведомленности населения о социальной работе [8].

3. Решение реализовано. Необходимо укрепление руководства партийными комитетами, продвижение власти политической системы, консенсус всего общества в реализации программ и политик для обеспечения социальной защиты. Повышение уровня информированности и ответственности сотрудников и членов партии. Отчеты о результатах ежегодной деятельности рабочих комитетов и правительства на всех уровнях должны отражать политику в отношении содержания заслуженных людей.

Необходимо содействовать распространению законов, повышать осведомленность для всех уровнях союзов и людей, создавать электронную базу данных льготных политик и политик социального обеспечения в каждом населенном пункте, чтобы каждый мог легко получить к ним доступ. Нужно также продолжать содействовать традиции благодарения вьетнамского народа, взаимной поддержки, заботы и помощи людям с заслугами и бедным слоям населения.

Необходимо возобновить государственное управление в области льготного режима для людей с заслугами и социальным обеспечением. Пересмотреть и совершенствовать системы законов, механизмов и политики для обеспечения систематического единобразия. Просто и эффективно поддерживать и поощрять усилия бенефициаров, преодолевать зависимость от государства.

Содействовать международному сотрудничеству, использовать ресурсы и опыт в разработке и реализации политики социального обеспечения.

Государство обеспечивает достаточные ресурсы для реализации политики для людей с заслугами и в то же время обращает внимание на распределение бюджетов и содей-

вие социализации мобилизации ресурсов для реализации политики социального обеспечения [9].

Министерство информации и связи несет ответственность за осуществление коммуникационной деятельности в области социального развития, то есть информирует все слои населения о политике и законодательстве в области социальной работы через Интернет и средства массовой информации [10].

4. Перспективы развития профессиональной социальной работы до 2020 г. Вьетнам сделал некоторые прогнозы развития социальной работы до 2020 г.

Во-первых, обучение и повышение информированности всех людей о том, что социальная работа является профессиональной карьерой, что делает социальных работников активными как профессионально, так и любительски во Вьетнаме с сегодняшнего дня до 2020 г.

Во-вторых, необходимо разработать план постепенного отделения деятельности, не специализирующейся на социальной работе во Вьетнаме, в целях искоренения непрофессионализма отныне и до 2020 г. Это большая проблема, с которой разработчики политики сталкиваются, изучая опыт многих стран Азии.

В-третьих, необходимо повышение роли государственных субъектов. Это будет способствовать улучшенному развитию социальной работы и привлечению многих международных организаций к участию. Проблема в том, как сделать, чтобы новые участники международных организаций работали должным образом в рамках социальной работы в соответствии с правовыми рамками Вьетнама.

В-четвертых, необходимо сосредоточиться на развитии сети поставщиков социальных услуг. Министерство труда, инвалидов войны и социальных дел координируют с Министерством финансов рассмотрение, поддержку и руководство реализации модели центров социальной работы в 32 провинциях и городах, в результате чего общее число должностных лиц и социальных работников, что в настоящее время работает на объектах, связанных с предоставлением услуг социальной работы, включает 10000 человек, что составляет 70 % [11, с. 18].

В-пятых, необходимо разработать профессиональную социальную работу, интегрироваться со странами АСЕАН, продолжать долгосрочную стратегическую интеграцию со странами Азии и всего мира. Сосредоточиться на повышении качества образования на всех уровнях обучения и диверсификации видов обучения с уделением первоочередного внимания подготовке высококвалифицированных специалистов, таких как: обучение в мастернатуре и докторантуре на систематической основе, с передовыми, современными и всеобъемлющими стандартами для обеспечения высокого качества человеческих ресурсов для удовлетворения потребностей конкретных обществ. Согласно Проекту № 32/2010 о развитии социальной работы правительства, за период до 2020 г. необходимо обучить около 60000 социальных работников для удовлетворения потребностей в работе в таких местах, как коммуны, палаты и центры социальной защиты и в системе государственных услуг [5].

В-шестых, перспективы развития профессии социального работника во Вьетнаме к 2020 г. изменят путь от расплывчатого к ясному, с непрофессионального уровня на профессиональный с этическими стандартами. В то же время социальная работа получит активное участие государства в развитии социальной работы во Вьетнаме¹⁴ [12].

В конце концов, ориентация на профессионализм в социальной работе четко выражена в мобилизации ресурсов, стремлении в полной мере задействовать потенциал каждого человека, семьи, сообщества и нации. Таким образом, эта деятельность не только способствует устойчивому развитию, но и вносит существенный вклад в сокращение нагрузки государственного бюджета на решение проблем занятости и других вопросов социального обеспечения. В контексте глобализации сегодня Вьетнам не только фокусируется на региональной интеграции в таких областях, как бизнес и торговля, но и на развитии социальной деятельности.

¹⁴ Исследование человеческих ресурсов и потребностей в обучении для развития социальной работы во Вьетнаме // Документы по проектам национального развития. Ханой, 2005.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Социальная политика как политическая система государства, решающая социальные проблемы, реализует социальные функции государства. Ее основным принципом является социальная справедливость. Это необходимо для свободного и всестороннего развития людей, когда они активно поддерживаются законом. В настоящее время правительство и соответствующие министерства корректируют и дополняют многие новые социальные стратегии, и это важный прорыв в развитии. Социальные стратегии на шаг

впереди многих других стратегий, направленных на удовлетворение потребностей общества в процессе международной интеграции. Проведенное автором обобщение теоретических и нормативно-правовых основ современной социальной политики Вьетнама позволяет сделать вывод, что сложившаяся на сегодняшний день ситуация, а также реализуемые инициативы в социальной сфере, при условии сохранения темпов развития и наличии государственной поддержки, должны привести к формированию социальной инфраструктуры поддержки нуждающихся категорий населения.

Список литературы

1. *Данг Ху Бинь. Совершенствование механизмов и политики развития профессии социального работника / Вьетнамская ассоциация профессионального образования и социальной работы.* Ханой, 2017.
2. *Ха Динь Бон. Развитие социальной работы во Вьетнаме с точки зрения права / Ханойский университет социальных и гуманитарных наук.* Ханой, 2012.
3. *Нгуен Тхи Тху Ха. Протокол на государственном уровне № 45 «Иновации в социальной работе во Вьетнаме в контексте рыночной экономики и международной интеграции» // Исследовательский опыт Вьетнама и Российской Федерации.* Ханой; Москва, 2010.
4. *Нгуен Хай Хуу, Тран Кхан Тунг. Некоторые рекомендации по политике и законам для осуществления социальной работы и сертификации социальной работы во Вьетнаме // План развития качества обучения социальной работе во Вьетнаме на 2017–2020 годы.* Ханой, 2017.
5. *Нгуен Тхи Ханг. Завершение механизмов и политики развития профессии социального работника / Вьетнамская ассоциация профессионального образования и социальной работы.* Ханой, 2017. 14 дек.
6. *Лыонг Мань Ха, Лейфа А.В., Полевая Н.М. Нормативно-правовое обеспечение социальной работы во Вьетнаме // Азимут научных исследований: педагогика и психология.* 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 117-120.
7. *Доан Нам Хуонг. Тематика социальной политики Вьетнама.* Хошимин: Нац. ун-т Хошимина, 2007. (на вьет. яз.)
8. *Tran Van Kham. Social Work Education in Vietnam: Trajectory, Challenges and Directions // International Journal of Social Work and Human Services Practice.* 2015. № 4. Р. 147-154.
9. *Ле Тхи Куи. Социальная работа во Вьетнаме: история и перспективы.* Ханой, 2015.
10. *Тран Суан Бинь. Обучение и исследования в области социальной работы во Вьетнаме – состояние и перспективы развития // Научный журнал Университета Хюэ.* 2012. № 03. С. 76.
11. *Джсулиана и Ле Чи Ан. Контекст построения социальной работы во Вьетнаме и Германии.* Хошимин, 2012.
12. *Нгуен Чунг Хай. Прогнозирование перспективы развития профессии социального работника во Вьетнаме к 2020 году // Материалы Международной конференции Университета социального труда.* Ханой, 2016.

References

1. Dang Huu Binh. *Sovershenstvovaniye mekhanizmov i politiki razvitiya professii sotsial'nogo rabotnika* [Mechanisms improvement and policies for developing social worker profession]. Hanoi, 2017.
2. Ha Dinh Bon. *Razvitiye sotsial'noy raboty vo V'yetname s tochki zreniya prava* [Development of Social Work in Vietnam in Terms of Law]. Hanoi, 2012.
3. Nguyen Thi Thu Ha. *Protokol na gosudarstvennom urovne № 45 «Innovatsii v sotsial'noy rabote vo V'yetname v kontekste rynochnoy ekonomiki i mezhdunarodnoy integratsii»* [State-level Protocol, No. 45 “Innovations in social work in Vietnam in the context of a market economy and international integration”]. *Issledovatel'skiy opyt V'yetnama i Rossiyskoy Federatsii* [Study Experience of Vietnam and the Russian Federation]. Hanoi, Moscow, 2010. (In Russian).

4. Nguyen Hai Huu, Tran Khanh Tung. Nekotoryye rekomendatsii po politike i zakonam dlya osushchestvleniya sotsial'noy raboty i sertifikatsii sotsial'noy raboty vo V'yetname [Some recommendations on policies and laws to implement social work and certification of social work in Vietnam]. *Plan razvitiya kachestva obucheniya sotsial'noy rabote vo V'yetname na 2017–2020 gody* [Plan for the Quality of Social Work Training Development in Vietnam 2017–2020]. Hanoi, 2017. (In Russian).
5. Nguyen Thi Hang. *Zaversheniye mekhanizmov i politiki razvitiya professii sotsial'nogo rabotnika* [Completing Mechanisms and Policies to Develop Social Worker Profession]. Hanoi, 2017, December 14. (In Russian).
6. Luong Manh Ha, Leifa A.V., Polevaya N.M. Normativno-pravovoye obespecheniye sotsial'noy raboty vo V'yetname [Normative and legal support of social work in Vietnam]. *Azimut nauchnykh issledovanii: pedagogika i psichologiya – Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*, 2018, vol. 7, no. 1 (22), pp. 117-120. (In Russian).
7. Doan Nam Huong. *Tematika sotsial'noy politiki V'yetnama* [Vietnam Social Policy Thematic]. Ho Chi Minh, Ho Chi Minh City National University Publ., 2007. (In Vietnamese).
8. Tran Van Kham. Social Work Education in Vietnam: Trajectory, Challenges and Directions. *International Journal of Social Work and Human Services Practice*, 2015, no. 4, pp. 147-154.
9. Le Thi Quy. *Sotsial'naya rabota vo V'yetname: istoriya i perspektivy* [Social work in Vietnam: History and Prospects]. Hanoi, 2015.
10. Tran Xuan Binh. Obuchenije i issledovaniya v oblasti sotsial'noy raboty vo V'yetname – sostoyaniye i perspektivy razvitiya [Training and research in social work in Vietnam – the status and development prospects]. *Nauchnyy zhurnal Universiteta Khyue* [Scientific Journal of Hue University], 2012, no. 3, p. 76. (In Russian).
11. Juliana and Le Chi An. Kontekst postroyeniya sotsial'noy raboty vo V'yetname [Context of construction of social work in Vietnam]. *Nekotoryye teorii sotsial'noy raboty vo V'yetname i Germanii* [Some Theories of Social Work in Vietnam and Germany]. Ho Chi Minh City, 2012.
12. Nguyen Trung Hai. Prognozirovaniye perspektivy razvitiya professii sotsial'nogo rabotnika vo V'yetname k 2020 godu [Forecasting the prospect of developing the social worker profession in Vietnam by 2020]. *Materialy Mezhdunarodnoy konferentsii Universiteta sotsial'nogo truda* [Proceedings of the International Conference of University of Social Labor]. Hanoi, 2016.

Информация об авторе

Люонг Мань Ха, аспирант. Амурский государственный университет, г. Благовещенск, Российская Федерация. Мастер социальной работы, лектор, научный сотрудник. Тан Трао Университет, г. Туйен Куанг, Вьетнам. E-mail: ha.cdtq@gmail.com

Вклад в статью: идея исследования, обзор нормативных документов, анализ литературы, обработка результатов исследования, написание текста.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8254-7250>

Поступила в редакцию 17.06.2019 г.

Поступила после рецензирования 12.07.2019 г.

Принята к публикации 20.09.2019 г.

Information about the author

Luong Manh Ha, Post-Graduate Student. Amur State University, Blagoveshchensk, Russian Federation. Master of Social Work, Lecturer, Research Worker. Tan Trao University, Tuyen Quang Province, Vietnam. E-mail: ha.cdtq@gmail.com

Contribution: Contribution: study idea, normative documents review, literature analysis, research results processing, manuscript drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8254-7250>

Received 17 June 2019

Reviewed 12 July 2019

Accepted for press 20 September 2019

Социальный опыт личности: междисциплинарный категориальный анализ

Илья Александрович ПАХОМОВ

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9519-2794>, e-mail: andatram@yandex.ru

Social experience of personality: an interdisciplinary categorical analysis

Илья А. РАКНОМОВ

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9519-2794>, e-mail: andatram@yandex.ru

Аннотация. Представлен развернутый анализ понятия «социальный опыт» с точки зрения философии, социологии, психологии и педагогики. Автор при рассмотрении социального опыта как интегрального понятия первоначально проводит раздельное аналитическое осмысление категорий «опыт» и «социализация» в контексте различных научных дисциплин. Анализ обозначенных понятий с точки зрения философии содержит в себе исторический экскурс, раскрывающий положение изучаемых феноменов в разных философских школах. Социология рассматривается в качестве источника понятия «социализация» в его современном значении. Психология, в свою очередь, – в качестве дисциплины, в которой центральное место занимает именно изучение опыта человека и взаимодействие с оним. Социализация рассматривается в контексте педагогики как науки со своей уникальной спецификой, фокусирующейся на работе с образовательным процессом и его субъектами: анализируются основные педагогические концепции понимания социализации как процесса освоения социального опыта, рассматриваются вариативные трактовки данного понятия в научно-педагогических источниках. В результате проведенного анализа автор приходит к выводу о том, что под социальным опытом следует понимать опыт участия человека в совместной деятельности, определяющий уровень знаний и умений, а также понимание жизни в целом, и раскрывает положение данного феномена в современной педагогике.

Ключевые слова: социальный опыт; личность; философский аспект; психологический опыт; социализация; опытное знание; взаимодействие; педагогическая среда

Для цитирования: Пахомов И.А. Социальный опыт личности: междисциплинарный категориальный анализ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 70-84. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-70-84

Abstract. We present a detailed analysis of the “social experience” concept from the point of view of philosophy, sociology, psychology and pedagogy. When considering social experience as an integral concept, we carry out a separate analytical interpretation of the “experience” and “socialization” categories in the context of various scientific disciplines. The analysis of the designated concepts from the point of view of philosophy contains a historical digression that reveals the position of the phenomena studied in different philosophical schools. Sociology is considered as a source of the concept of “socialization” in its contemporary meaning. Psychology is considered as a discipline in which the study of human experience and interaction with it occupies a central place. Socialization is considered in the context of pedagogy as a science with its own unique specificity focusing on work with the educational process and its subjects: we analyze the basic pedagogical concepts of understanding socialization as a process of mastering social experience, and variative interpretations of this concept in scientific and pedagogical sources are considered. As a

result of the analysis, we conclude that social experience should be understood as the experience of human participation in joint activities, which determines the level of knowledge and skills, as well as understanding of life in general. We also reveal the position of this phenomenon in a contemporary pedagogy.

Keywords: social experience; personality; philosophical aspect; psychological experience; socialization; empirical knowledge; interaction; pedagogical environment

For citation: Pakhomov I.A. Sotsial'nyy opyt lichnosti: mezhdisciplinarnyy kategorial'nyy analiz [Social experience of personality: an interdisciplinary categorical analysis]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 70-84. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-70-84 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Социальный опыт личности, как интегральное понятие, лежит на пересечении таких категорий, как опыт и социализация. Социальный аспект является одной из составляющих опыта, что делает именно опыт базисной дефиницией для рассмотрения.

При этом по мере проведения анализа литературы мы убедились в том, что опыт вообще и социальный опыт в частности, хотя и является категорией в первую очередь философской, изучается в целом ряде гуманитарных наук, таких как психология, культурология, социология, педагогика и др. Наиболее интересными для нас являются точки зрения социологии (в которой опыт рассматривается, прежде всего, в качестве коллективного феномена), психологии (которая концентрируется уже в большей степени на конкретных индивидах и изучает основополагающие механизмы формирования опыта во всем его многообразии) и педагогики (в которой акцент делается в первую очередь на аспектах, имеющих потенциал для практического применения).

Опыт как философская категория подразумевает в широком смысле единство знаний и умений индивида [1]. Под опытом может пониматься как сама деятельность, так и совокупность полученных в процессе этой деятельности результатов (некоторые авторы используют для обозначения этой совокупности понятие «опытное знание»).

В различных философских направлениях имеются отличающиеся определения данного понятия. Так, Аристотель рассматривает опыт как основанный на субъективных ощущениях, памяти и привычке базис для научного знания (совокупности объективной информации об аспектах бытия) и искусства (в которое опыт превращается, выливаясь в практику и созидание). При этом в отношении деятельности Аристотель рассматривает

искусство и опыт как единое целое, подчеркивая, что опыт есть совокупность единичного, а искусство – знания об общем, что делает деятельность человека, имеющего опыт, эффективнее деятельности человека, оного не имеющего, хотя и обладающего при этом знаниями (так как обладающий знаниями об общем, по мнению Аристотеля, может упустить пограничное частное) [2]. Мыслитель иллюстрирует последнюю мысль примером деятельности врача: «Врачующий лечит не человека вообще, разве лишь привходящим образом, а Каллия или Сократа или кого-то другого из тех, кто носит какое-то имя, – для кого быть человеком есть нечто привходящее. Поэтому если кто обладает отвлеченным знанием, а опыта не имеет и познает общее, но содержащегося в нем единичного не знает, то он часто ошибается в лечении, ибо лечить приходится единичное» [2]. Так философ подчеркивает важность умения учитывать вариативность на индивидуальном уровне приложении ранее выявленных закономерностей на практику.

Данная трактовка является доминирующей в эпоху Античности и в средние века, исключая эпоху Возрождения. На замену такому подходу в понимании «опыта» приходит доминирующая вплоть до эпохи «немецкого идеализма» трактовка философии «нового времени», одним из представителей которых является Ф. Бэкон [3]. Он разделяет опыт на активный и пассивный, и при этом именует первый источником заблуждений, а второй – источником настоящего знания: чувства довольно часто обманывают и вводят в заблуждение, однако в союзе с активной деятельностью человека они могут давать нам вполне достаточные знания; и это достигается не столько с помощью инструментов (хотя и они в известной мере оказываются полезными), сколько благодаря экс-

perimentam, способным объекты, недоступные нашим органам чувств, сводить к чувственно воспринимаемым объектам [3]. Таким образом, истинное знание в рамках эмпиризма – это только опыт, полученный посредством контролируемого эксперимента, концептуализированный, критически проанализированный и усвоенный.

В работах Р. Декарта понятие «опыт» занимает несколько иное место. Философ вводит в своих трудах понятие «внутренний опыт», обосновывая свою идею самодостоверности мыслящего «я». «Мыслю, а значит, существую» отсылает нас именно к тому, что, по мнению Р. Декарта, мы справедливо можем сомневаться в данных нам посредством ощущений вещах из-за того, что внешние ощущения могут быть ложными (то есть могут быть сном, галлюцинацией или иного рода иллюзией), но мы никак не можем сомневаться в существовании самого мыслящего «я». Таким образом, философ выделяет внутренний опыт как нечто принципиально отличающееся от внешнего. В дальнейшем эта деконструкция получает развитие в виде выделения различий между мыслящей и протяженной субстанцией, а также между духом и материей (цит. по: [4]).

Вновь к идеям эмпиризма обращается Д. Локк, расходясь с Р. Декартом в том, что, по его мнению, идеи уже не являются врожденными, но, напротив, все без исключения берут начало в опыте. Философ вводит понятие «чувственное впечатление», считая его именно тем мостом, по которому ощущение переходит в опыт. При этом позицию Д. Локка нельзя назвать в полной мере сенсуалистической из-за того, что он не отрицает существование у человека внутреннего опыта как еще одного источника общего знания [5].

Рассуждения родоначальника эпохи «немецкого идеализма» И. Канта не вступают в прямое противоречие с положениями эмпиризма, но при этом мыслитель говорит о том, что при взаимодействии с органами чувств вещи-в-себе пробуждают внутренние способности, бессознательно организующие знание за счет того, что эти знания получаются посредством сразу целого спектра различных ощущений. И. Кант провозглашает опыт главным продуктом человеческого рассудка, выделяя в нем две фазы формообразования: чувственный синтез и рассудочный

синтез, указывая на то, что «без чувственности ни один предмет не был бы нам дан, а без рассудка ни один нельзя было бы мыслить» (цит. по: [6]). То есть само непосредственное взаимодействие с окружающим миром в рамках философии И. Канта есть начальный этап познания, не производящий опыт сам по себе, но дающий материал для формирования опытного знания через деятельность рассудка.

К. Маркс под опытом подразумевает единство знания, умения и навыка, которое формируется посредством практической деятельности человека по преобразованию окружающего мира и самого себя. Такое понимание характерно для диалектического материализма, одним из основателей которого является Г. Гегель. Диалектика противопоставляется метафизике как иному способу познания, постулирующему неизменность и самодостаточность феноменов окружающего мира (вещей-в-себе, если использовать терминологию немецкой классической философии), и подразумевает процесс формирования опытного знания, как постижение противоречий, из которых состоят вещи и процессы (цит. по [7]).

Несмотря на то, что в рамках данного философского направления в качестве имеющего ценность рассматривается только апостериорное знание, диалектический материализм допускает возможность формирования знания на основе другой, уже имеющейся у индивида информации. При этом иногда предпосылки этой информации можно найти только в исторической перспективе, что фактически может рассматриваться в качестве следов априоризма [7].

Таким образом, можно заключить, что философы, зачастую расходясь в частных аспектах, едины в рассмотрении опыта как некоего феномена, порожденного синергетическим взаимодействием собственных составляющих. При этом важно, что опыт уже является не простой суммой этих составляющих, но представляет собой новую отдельную целостную сущность.

Психология в отличие от философии уже не изучает само по себе понятие, не пытается найти природу этого явления в целом, но обращается к рассмотрению феномена психологического опыта личности [8]. Несмотря на то, что зачастую опыт рассматривает-

вается психологами в отдельных своих составляющих (профессиональный, ментальный, индивидуальный, субъектный и др.), в целом деятельность психолога, в особенности, если речь идет о деятельности практикующего специалиста, направлена именно на работу с психологическим опытом. Встречается даже мнение о том, что психологический опыт, если говорить об опыте самого специалиста, может рассматриваться еще и как полноценный инструмент в работе психолога [9].

Еще К. Роджерс обращается к категории, определяя «опыт» как довербальную, дoreфлексивную составляющую сознания [10], что, безусловно, интересно в качестве одного из подходов, но не совсем применимо к господствующим на настоящий момент представлениям о структуре личности в психологии, так как разделение психических процессов на сознательные и бессознательные уже не является общепринятым.

А. Маслоу не фокусируется на психологическом опыте как средоточии личности, определяя личность как результат самоактуализации – соотношения реального и идеального «я», то есть рассматривает психологический опыт только как процесс взаимодействия личности с окружающей действительностью. При этом психологический опыт, согласно мнению А. Маслоу, во-первых, сам по себе является поощрением для человека, взаимодействующего с действительностью, во-вторых, выступает в качестве одного из источников самоактуализации [11].

Р. Кеттел согласен с А. Маслоу в том, что психологический опыт представляет собой лишь сам процесс внешнего воздействия на личность, называя его основным источником «аттитюдов», под которыми он подразумевает наблюдаемые проявления внутренней динамической структуры, то есть стремления и интересы человека (цит. по: [12]).

Помимо описанных концепций интересна в качестве исторической справки точка зрения Л.С. Выготского. Ученый не дает четкого однозначного определения понятия «жизненный опыт», под которым он понимает психологический опыт личности. Тем не менее, эта категория, в том числе в виде перефраза «опыт индивидуальной жизнедеятельности», фигурирует в его трудах. Этот вид опыта он, подобно К. Роджерсу, понима-

ет, как нечто внешнее по отношению к личности человека. Совокупность внутренних психических качеств человека, согласно мнению Л.С. Выготского, принимает непосредственное участие в процессе саморегуляции человека, что впервые в советской психологии вводит в дискурс категорию субъекта опыта [13].

На данный момент в психологическом дискурсе наблюдается изменение понимания опыта с трактовки этого явления как некой совокупности уже пережитого (то есть того багажа знаний и умений, который уже есть у человека) к более широкому пониманию. На это, в частности, указывает М.А. Холодная, трактуя психологический опыт как совокупность фиксированных форм опыта (то, что уже было пережито человеком), оперативных форм опыта (то, что происходит в опыте в настоящем) и потенциальных форм опыта (те изменения, которые претерпит психологический опыт личности в будущем) [14]. По нашему мнению, такая трихотомия составляющих опыта личности представляет определенный интерес, так как она позволяет изучать механизмы влияния уже усвоенного опыта на процесс его обогащения.

Наряду с приведенным выше представлением о структуре психологического опыта в трудах психологов можно найти варианты, рассматривающие феномен с другой точки зрения. Так, Ф.С. Исмагилова выделяет в психологическом опыте следующие составляющие: *свойства личности* (та часть опыта, которая уже давно усвоена и отрефлексирована, то есть уже является неотъемлемым качеством индивидуума, оказывая на его личность широкое смыслообразующее действие), *часть, определяющая только отдельные свойства личности* (то есть, как и первая, глубоко усвоенная и отрефлексированная, но при этом относящаяся к знаниям и навыкам, которые проявляются только в каких-то конкретных аспектах, как, например, некоторые профессиональные навыки) и *изменчивая часть*, которая часто уходит из опыта (то знания и навыки, которые приобретаются в спонтанных ситуациях ситуативно, а затем, не находя дальнейшего применения, забываются человеком) (цит. по: [15]).

Т.В. Валиева раскрывает генезис психологического опыта личности, рассматривая его как результат соприкосновения психики

человека и психологической реальности. Она приходит к выводу, что таким субстратом, из которого порождается опыт, является *переживание*, под которым понимается эмпирическое и рациональное отражение соприкосновения реальности с психикой [15]. Результаты рассмотрения этой концепции следующие.

1. Переживание происходит при взаимодействии психики «с самой собой».

2. Переживание не только исходит из личного опыта, но и оказывает на него непосредственное влияние.

3. Переживание обуславливает единство чувственно-эмпирического, рационального и смыслового уровней психологического опыта.

4. Психологический опыт порождается ситуациями критического переживания.

5. Психологический опыт всегда является результатом переживания, трансформировавшегося в функции личности.

В целом можно заключить, что современная психология не располагает общепринятым определением психологического опыта, несмотря на то, что непосредственным взаимодействием именно с этим феноменом, по сути, является деятельность практикующих психологов, в особенности психологов-консультантов. По нашему мнению, эта закономерность объясняется, во-первых, гетерогенностью психологии как одной из немногих дисциплин, в которой различные научные школы могут отличаться друг от друга не только в методах, но и, прежде всего, в предмете, а во-вторых, значительным разрывом, который наблюдается в этой науке между «теоретиками» и «практиками». Утверждения о назревшей необходимости даже не сокращения этого разрыва, но его устранения через интегративное слияние зачастую встречаются в научных статьях, посвященных феномену личного психологического опыта как понятия, прояснение и принятие которого могло бы стать одним из важных шагов на пути к вышеупомянутой интеграции [8; 15; 16]. В зависимости от специфики восприятия генезиса личности научной школой психологический опыт может рассматриваться психологами как составляющая сознания или как внешний по отношению к сознанию компонент личности.

В педагогике восприятие категории опыта обусловлено спецификой данной дис-

циплины, основной задачей которой является организация образовательного процесса и развитие его субъектов. Именно этой спецификой объясняется то, что опыт часто рассматривается педагогами как сам процесс непосредственного взаимодействия обучающегося с окружающим миром. Еще Я.А. Коменский в своем «золотом правиле дидактики» указывал на то, что все изучаемое должно быть представлено чувствам ученика: видимое – зрению, слышимое – слуху, обоняемое – обонянию, вкуса – вкусу, осозаемое – осязанию, вещи же, которые могут быть одновременно восприняты несколькими путями, и должны быть предоставлены соответственно (цит. по: [17]). То есть Я.А. Коменский рассматривал именно опыт непосредственного взаимодействия с изучаемым объектом как наиболее предпочтительную форму обучения.

На исключительную важность обучения посредством опыта указывает Дж. Дьюи, излагая свое критическое отношение к господствующей в современных для него условиях образовательной парадигме, кратко формулируя сущность предлагаемой им альтернативы как «образование опыта опытом и во имя опыта» [18]. При этом он указывает на то, что каждая из падежных форм слова «опыт» в этом перефразированном высказывании Линкольна характеризует один из аспектов упорядочивания и организации наиболее предпочтительной, по его мнению, формы образовательного процесса: образование *опыта*, то есть обучение как процесс наполнения жизненного опыта *опытом*, то есть через непосредственное взаимодействие с изучаемым явлением, *во имя опыта*, то есть в стремлении к обогащению жизненного опыта как к конечной, определяющей цели.

Характеризуя анализируемый феномен, Дж. Дьюи выделяет следующие критерии ценности опыта.

1. *Континуальность* (непрерывность). Этот критерий предполагает, что привычка не является неким фиксированным одинаковым каждый раз образом действий. Каждый пережитый человеком опыт изменяет человека, а значит, воздействует на последующее восприятие даже, казалось бы, точно такой же ситуации.

2. *Взаимодействие*. Речь идет о взаимодействии объективных и субъективных фак-

торов, которые при пересечении образуют учебную ситуацию.

Дж. Дьюи указывает на то, что выделенные критерии не дихотомичны, а напротив, находятся в синергетическом взаимодействии. Для характеристики их взаимного отношения автор метафорично называет их продольным и поперечным разрезами опыта [18].

Если говорить об актуальном месте категории «опыт» в педагогике, то нами было обнаружено, что ее крайне сложно встретить в качестве самодостаточного объекта изучения. По нашему мнению, наиболее рациональным объяснением такого положения дел является преобладание в современной образовательной парадигме деятельностного подхода к обучению, в котором необходимость максимально возможной ориентации на обучение через опыт имеет аксиоматическую природу [19]. Деятельностный подход, основоположниками которого являются Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и другие, предполагает вовлечение в образовательный процесс ученика как активного субъекта познания, что не оставляет никаких сомнений в истинности заложенных Я.А. Коменским еще в эпоху просвещения тезисов о важности «опыт-ориентированного» обучения.

Но едва ли подобное положение дел можно называть недостаточной исследованностью категории, так как этот феномен богато представлен в педагогических исследованиях в широком многообразии своих компонентов. Речь идет не только об узких специфичных составляющих опыта, таких как читательский опыт [20], двигательный опыт [21], регуляторный опыт [22], эстетический опыт [23], художественный опыт [24], ментальный опыт [25], продуктивный опыт [26], но и о масштабных смыслообразующих видах опыта, таких как культурный опыт [27], личностный субъектный опыт [28], познавательный опыт [29], социокультурный опыт [30], которые могут служить если не полным аналогом понятия личный психологический опыт, то, по крайней мере, выступать в роли его основной составляющей.

В то время как **опыт** представляет собой, в первую очередь, именно общефилософскую категорию и в целом одно из понятий, изучение которых имеет важнейшее место в философском дискурсе со временем оформления философии как рода деятельности чело-

века, **социализация** – это уже более специализированный феномен, внимание которому уделяется в большей степени в рамках узких дисциплин. По нашему мнению, в первую очередь следует рассмотреть то, какое место понятие социализация занимает в социологической науке, так как впервые оно оформляется именно в рамках данной дисциплины, когда Ф.Г. Гиддингс определяет социализацию как «развитие социальной природы или характера индивида, подготовку человеческого материала к социальной жизни» (цит. по: [31]). До этого термин «социализация» имел место только в политэкономической повестке и подразумевал под собой процесс «обобществления» земли [32], что имеет крайне опосредованное отношение к тому значению, в котором это слово используется на данный момент не только в социологических или других научных исследованиях, но и в современном русском языке вообще.

Говорить о какой-либо однозначности изучаемого термина в **социологии** не приходится. Проблема поливариантности категории в целом стоит в социологическом дискурсе достаточно жестко [33]. Эта проблема обусловлена многогранностью и многоуровневостью изучаемых понятий и явлений. Категориальный аппарат социологии динамичен по своей природе, так как наука об обществе не может не подстраиваться под развивающееся общество.

На данный момент в социологии существуют два основных подхода к определению и вообще восприятию социализации.

1. *Субъект-субъектный подход*, то есть восприятие социализации как процесса, в котором человек сам активно участвует, напрямую определяя собственные жизненные обстоятельства и их восприятие.

2. *Субъект-объектный подход*, предлагающий, что социализация – это в первую очередь процесс приспособления индивида к обществу, к культуре, в которой человек взрослеет.

Ни одну из данных точек зрения нельзя назвать главенствующей в социологическом дискурсе, но, тем не менее, можно заметить, что в обществах с преимущественно индивидуалистическим менталитетом более распространена первая, а в обществах в большей степени коллективистским – вторая [33].

При этом нами были обнаружены также и попытки синтеза этих подходов. Так, по мнению К.А. Алпатовой, социализация есть многокомпонентный динамический процесс, представляющий собой диалектический синтез социализации (в контексте данное понятие используется в значении приспособления к социуму) и индивидуализации. Автор также отмечает, что рассматривает социализацию не только как индивидуальное понятие, применимое к конкретной личности, но и как процесс взаимодействия с обществом групп, коллективов и любых других объединений людей [34].

Ко второй половине XX века социализация превращается в междисциплинарное понятие и начинает изучаться уже в целом ряде научных направлений (психология, педагогика и др.), то есть в противоположность опыту, который появляется как философское понятие и только значительно позже находит свое место в трудах представителей иных наук, социализация – это, напротив, феномен, который выделяется социологией и только после этого становится объектом изучения других более широких и, напротив, специализированных дисциплин.

Безусловно, точка зрения **психологов** на процесс социализации представляет для нас интерес. Психология, будучи крайне гетерогенной дисциплиной, насчитывает целый ряд научных школ, которые подходят к определению социализации с абсолютно различных направлений. Рассмотрим некоторые из них.

1. *Биогенетический подход*, которого придерживались Г.С. Холл, А. Гезелл и другие, предполагает рассмотрение социализации как постепенного раскрытия биологически заложенного в каждого человека потенциала, который уже сформирован эволюционно. То есть представители данного подхода редуцируют роль обучения и практики, рассматривая их в качестве воздействия, не имеющего определяющего значения на фоне происходящего естественным образом со временем созревания (цит. по: [35]).

2. *Бихевиориальный подход*, который в противоположность биогенетическому подходу редуцирует роль врожденных характеристик, провозглашая исчерпывающим источником социализации внешнее воздействие на развивающегося человека. Исчерпывающим источником социального опыта, со-

гласно бихевиориальным концепциям, являются поощрения и наказания, но этот тезис не следует понимать излишне упрощенно, так как эти поощрения и наказания могут порождаться самим человеком, например, в виде удовлетворения или, напротив, разочарования, которое следует за сымитированными реакциями. Этот процесс некоторые бихевиористы называют самоподкреплением [36], указывая на его важность в усвоении социального опыта. Например, А. Бандура указывает на определяющее значение обучения посредством наблюдения, которое он называет «наблюдающим обучением» (цит. по: [36]).

3. *Социогенетический подход* можно назвать еще одной противоположностью биогенетической концепции, но в отличие от поведенческой парадигмы во главу угла в его рамках ставится не непосредственные поощрения и наказания (которые человек получает от среды и от собственных психофизиологических процессов), а культура, как некий единый феномен, которую, например, Р. Бенедикт напрямую называет «практически личностью общества» (цит. по: [37]). Таким образом, главной задачей исследователя становится изучение культуры, а не человека, ей противостоящего. В рамках данного подхода можно найти различные классификации культур, каждая из которых имеет свою модель социализации. Один из таких вариантов предложен М. Мидом, который разделяет культуры на постфигуративные (традиционные), кофигуративные (в которых основной образец для подражания – сверстники, а не старшее поколение) и префигуративные (культуры, в которых наблюдается разрыв связи между поколениями) [38].

4. *Психоаналитический подход* также рассматривает социализацию как противостояние человека и общества, но в их рамках фокус снова смещается на человека. Несмотря на то, что такие теории постепенно теряют популярность в последние годы (по крайней мере, если говорить о них в чистом виде), они в любом случае оказали определяющее влияние на весь психологический дискурс, поэтому не могут не представлять интереса при рассмотрении какого бы то ни было феномена с точки зрения психологии как науки.

Согласно этому спектру концепций, генетически восходящих к учению З. Фрей-

да, движущей силой социализации, как и вообще любого другого становления личности, является «противостояние» либидо и культурных норм, то есть приспособление человека к обществу есть результат столкновения его природных инстинктов и потребностей окружающих, не позволяющих этим инстинктам в полной мере реализоваться [37].

5. *Когнитивный подход* фокусируется на изучении этапов развития когнитивных процессов человека, то есть рассматривает социализацию как процесс последовательного изменения самого характера организации высших психических функций человека.

Одним из примеров такого разбиения на этапы нравственного развития личности как средоточия ее психологического созревания, подразумевающего, в том числе, социализацию, является концепция Л. Колберга, который выделяет 6 стадий, условно разделенных на три уровня (цит. по: [39]):

- доморальный уровень включает в себя стадию, на которой человек ориентируется только на прямые, следующие после поведения подкрепления и наказания, и также стадию «инструментального гедонизма», на которой человек рассматривает в качестве критерия блага удовлетворение собственных потребностей;

- уровень морали конвенциональной ролевой конформности, когда человек сначала ориентируется на реакцию других на свои действия, а затем усваивает «мораль долженствования», то есть начинает ставить усвоенные порядки во главу угла;

- уровень собственных моральных принципов, когда человек сначала начинает ориентироваться в определении хорошего и плохого на общественные ценности, при этом учитывая потребности других людей, а затем формирует уже собственные моральные принципы, основанные на индивидуально выработанной философии.

При этом следует обратить внимание на то, что данная уровневая система не предполагает привязки к физиологическому возрасту. По мнению Л. Колберга, человек в принципе может никогда не достичь моральной зрелости, даже будучи взрослым остаться на начальных стадиях нравственного развития (цит. по: [39]).

6. *Действеностный подход* к рассмотрению социализации представляет для нас

особый интерес, так как именно эти школы психологической мысли имеют наиболее сильное влияние на современный педагогический дискурс.

Один из основателей деятельностной парадигмы А.Н. Леонтьев рассматривал личность как социальную сущность человека, которая не состоит из темперамента, характера, знаний и умений, но формируется под их воздействием, которое можно условно назвать внешним. При этом А.Н. Леонтьев отмечает, что к таковым внешним факторам, формирующими личность, не принадлежит воля, которая, по его мнению, является самим средоточием «ядра личности» (цит. по: [40]).

Еще один родоначальник рассматриваемого подхода Л.С. Выготский указывает на то, что ключ к пониманию высших психических процессов нет смысла искать внутри мозга и духа, следует же это делать во внешней среде, в том, каким образом эта внешняя среда преломляется, взаимодействуя с человеком, формируя его деятельность (цит. по: [40]).

По итогам проведенного анализа психологических идей и концепций феномена «социализация» можно заключить, что, хотя с этим понятием в психологическом дискурсе и нет того полного, порой принципиального расхождения трактовок, которое нами было обнаружено при рассмотрении категории «опыт», говорить о едином концептуальном подходе все равно не приходится. Основное расхождение различных научных школ можно обозначить как противостояние идей, фокусирующихся на внешней среде как основном источнике социализации и на, напротив, внутренних определяющих факторах этого процесса.

Переход от рассмотрения социализации с точки зрения психологии к тому, какое место это понятие занимает в **педагогике**, на наш взгляд, уместно начать с рассмотрения классификации научных концепций понимания социализации, предложенной Н.Ф. Головановой [36].

1. *Адаптивная концепция социализации* (Т. Парсонс, Р. Лафон и др.): социализация рассматривается как адаптация, то есть приспособление человека к среде. В рамках данного подхода целью социализации является приведение личностных ценностных ориентиров в соответствие с общественными.

2. Ролевая концепция социализации (Дж. Мид, К. Лэнгтон и др.): подход, в котором в качестве определяющей социализации рассматривается усвоение молодыми набора социальных ролей.

3. Критическая концепция социализации (А. Маслоу, К. Роджерс и др.): так называемая «я-концепция», которая предполагает становление человека в первую очередь через саморазвитие, самовоспитание, выливающиеся в самостановление.

4. Когнитивная концепция социализации (Ж. Пиаже, Л. Колберг и др.): основной акцент делается на этапах когнитивного развития ребенка как моментах, в которые он становится к различным (в зависимости от этапа развития все более сложным) формам взаимодействия с окружающими.

5. Концепция социального научения (А. Бандура, У. Бронfenбреннер и др.): провозглашение наблюдения за поведением окружающих как головного источника формирования социальных норм у ребенка и в последующем взрослого человека.

6. Психоаналитическая концепция социализации (З. Фрейд, Л. Чайлд и др.): социализация как процесс усмирения импульсов – направления этих импульсов в социально приемлемые формы поведения.

7. Психодинамическая концепция социализации (К. Левин, Ф. Хайдер и др.): социализация как процесс прохождения ребенком «воспитательных барьеров», который происходит по-разному в каждом конкретном случае в зависимости от характера ребенка, являющегося субъектом социализации.

Понятие «социализация» в педагогических источниках

Источник	Сущность определения понятия «социализация»
Российская педагогическая энциклопедия	Развитие и самореализация человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизведения культуры общества, которое можно условно разделить на такие составляющие, как стихийная социализация (происходящая естественным образом под воздействием жизненных обстоятельств), относительно направленная социализация (то есть виды социализации, которые обусловлены влиянием законов, непосредственно влияющих на то, в какой социальной среде находится человек в том или ином возрасте), относительно социально контролируемая социализация (главным образом те виды социализации, которые происходят в образовательном процессе) и самоизменение человека (которые могут носить просоциальный, асоциальный или антисоциальный вектор) [41]
Словарь педагогической психологии (М.В. Гамезо)	Процесс усвоения и последующего развития человеком социально-культурного опыта, трудовых навыков, знаний, норм, ценностей, традиций, накапливаемых и передаваемых от поколения к поколению, посредством которого индивид включается в систему общественных отношений и формирует у себя социальные качества [42]. При этом обращается внимание на то, что важным источником социализации является и реализация человеком своего мировоззрения
Энциклопедический словарь педагога (В.С. Безрукова)	Поэтапно происходящий процесс постепенного включения растущего и развивающегося человека в гражданское общество через воспитание и образование. Социализация представляет собой усвоение человеком культуры, адаптацию к жизни и подготовку к активному воспроизведению усвоенного опыта. Может быть стихийной и направленной [43]
Социальная педагогика (В.А. Мудрик)	Развитие и саморазвитие человека, которое происходит под совокупностью влияния стихийных, частично направленных и специализированно созданных жизненных условий [31]
Социальная педагогика (Л.В. Мардахаев)	Процесс, условие, проявление и результат формирования личности [44]
Социальная педагогика (М.А. Галагузова).	Процесс вхождения ребенка в социум, во время которого происходит приобретение им социального опыта [45]
Словарь терминов по общей и социальной педагогике (А.С. Воронин)	Становление личности через процесс усвоения индивидом языка, культуры, социальных ценностей и социального опыта. Может рассматриваться не только как процесс, но и как результат [46]
Педагогика (В.А. Сластенин)	Адаптация человека к социальной среде: интеграция личности в социальную систему посредством приспособления к культурным, психологическим и социальным факторам [47]
Основы педагогики в лекциях (Б.З. Вульфов)	Внешние природные, социальные и социально-психологические влияния и внутренние процессы, то есть восприятие, освоение влияний среды (как пассивное, так и активное) [48]

Таблица 1

Как можно заключить по этому описанию вариантов рассмотрения процесса социализации в педагогике, данное направление отличает от социологии то, что, будучи наукой о воспитании и обучении, оно фокусируется на том, что представляет собой социализация конкретного человека, смещающая акцент с общества, как целостного понятия и социальных категорий, как составляющих общества. Специфика педагогики не может не накладывать свой отпечаток, в том числе, и на характере понимания основных терминов.

Начнем анализ педагогического понимания термина «социализация» с рассмотрения определений этого явления в педагогической литературе.

В целом рассматриваемые определения социализации можно условно разделить на три вида в зависимости от того, под каким углом исследователь рассматривает категорию: как в первую очередь процесс усвоения культурных норм, как главным образом внутреннее развитие самого человека или как постепенное включение человека в общество [49]. Впрочем, учитывая тот факт, что социализация является системообразующей основой личности человека, рассмотрение ее лишь с какого-то отдельного угла в любом случае не представляется возможным.

После завершения раздельного рассмотрения категорий опыт и социализация мы можем перейти к прояснению понятия «социальный опыт», лежащего на их пересечении.

Социальный опыт, будучи одной из важнейших составляющих опыта, позволяет индивиду ориентироваться в существующей в обществе системе социальных связей, то есть эффективно социализироваться. От уровня сформированности социальных умений и навыков напрямую зависит способность человека к самоидентификации и в конечном счете самореализации. Это утверждение справедливо для любой эпохи, но в наши дни особенно актуально.

Это обусловлено тем фактом, что современное глобализированное общество предоставляет личности множество возможностей и актуализирует решение нестандартных задач, которых не было у предыдущих поколений. В современном мире социальные группы взаимно интегрированы значительно сильнее, чем это было ранее, из-за чего будущее человека зависит от него самого в куда

большой степени, чем когда-либо. Именно этот вид опыта является материалом источником социализации, так как социализация – это и есть процесс освоения индивидом социального опыта через активное взаимодействие с окружающими [50].

Предпосылки к выделению социального опыта как самостоятельного объекта изучения можно найти в трудах Д. Локка, который постулирует невозможность получения какого бы то ни было знания без чувственного восприятия [51]. Развивая эту мысль, Ж.Ж. Руссо, хотя и не оперируя самим понятием «социальный опыт», выделяет людей как одного из трех воспитателей человека (природа, люди, предметы) [52], таким образом, говоря о людях как об одном из базовых источников воспитания, он указывает на важность именно того, что сейчас мы называем формированием социального опыта. М. Мид также говорит об усвоении социального опыта человек как о процессе овладения социально значимыми ценностями и усвоения образцов и ролевых моделей [38].

Уже ко второй половине XX века социальный опыт человека, выделившись в самостоятельную категорию, начинает активно изучаться в рамках педагогики [40]. Среди российских ученых этот феномен рассматривают в своих трудах Н.Ф. Голованова, И.А. Неясова, А.В. Петровский и др.

Социальный опыт – это, в широком смысле, опыт, который человек получает через взаимодействие с социумом на протяжении всей своей жизни. В педагогике социальным опытом называют накопленные в совместной деятельности навыки, принципы и другие морально-этические нормы поведения, обычаи и традиции [53]. Это определение относится в большей степени именно к социуму в целом. Если же мы рассматриваем данный феномен в рамках одного конкретного человека, то социальный опыт – это его опыт участия в совместной деятельности, определяющий уровень знаний и умений, а также понимание жизни в целом. В Национальной педагогической энциклопедии эти два явления разделены: первое (социальный опыт общества в целом) называется просто социальным опытом, а второе (социальный опыт конкретного человека) – социальным опытом индивида [54].

Единого общепринятого определения данного явления в современной науке не существует. По мнению Н.Ф. Головановой, социальный опыт – результат социализации и воспитания, который всегда является следствием активного взаимодействия с окружающим миром [36]. Данное определение достаточно кратко и обобщено, но фокусирует внимание на ключевом отличии социального опыта от других видов опытного знания – на том, что социальный опыт всегда есть результат непосредственного взаимодействия социализирующегося с окружающими.

В литературе можно встретить и более подробные формулировки. Так, И.А. Няясова определяет социальный опыт как результат познавательной и практической деятельности, который выражается в совокупности знаний о социальной действительности, а также как сам процесс усвоения способов деятельности, эмоциональных, социальных отношений и творчества [55]. В данном определении обращается внимание на то, что социальный опыт многокомпонентен и подразумевает не только навыки взаимодействия с окружающими, но и включает в себя усвоенные через окружающих знания о познава-

тельной и практической деятельности, вплоть до созидательной. В любом случае большинство исследователей все-таки акцентируют внимание на том, что социальный опыт есть результат непосредственного взаимодействия с окружающими людьми.

Под освоением человеком социального опыта подразумевается восприятие социальных взаимоотношений и совместной с социумом деятельности, накопление, последующее осмысление и обогащение полученного багажа. На основе этого багажа строятся, а затем совершенствуются и пересматриваются умения и навыки. Этот многокомпонентный процесс и представляет собой освоение социального опыта. Таким образом, задача педагогов, если они фокусируют свою деятельность на формировании и обогащении социального опыта учащихся, – это создание педагогической среды, которая будет способствовать не только эмпирическому получению учениками больших объемов информации о способах и правилах взаимоотношения с людьми, но и эффективному усвоению и переосмыслению ими полученных знаний.

Список литературы

- Гуськова А.П., Сотин Б.В. Популярный словарь русского языка: толково-энциклопедический. М.: Медиа, 2003. 880 с.
- Аристотель. Метафизика // Аристотель. Сочинения: в 4 т. М.: Мысль, 1976. Т. 1. 557 с.
- Бэкон Ф. Сочинения: в 2 т. М.: Мысль, 1971. Т. 1. 564 с.
- Тихомандрицкая О.А., Белинская Е.П. Проблемы социализации. История и современность. М.: Модек, 2013. 216 с.
- Локк Д. Опыт о человеческом разумении. М.: Мысль, 1985, 560 с.
- Нарский И.С. Кант. М.: Мысль, 1976. 207 с.
- Спиркин А.Г. Курс марксистской философии. М.: Гардарики, 1966. 736 с.
- Воробьева Л.И., Снегирева Т.В. Психологический опыт личности: к обоснованию подхода // Вопросы психологии. 1990. № 1. С. 5-13.
- Соловьева С.Л. Личный жизненный опыт как инструмент работы психолога // Медицинская психология в России. 2011. № 3. URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 29.04.2019).
- Роджерс К. К науке о личности // История зарубежной психологии. 30–60-е годы / под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. М.: Изд-во Москов. ун-та, 1986. 344 с.
- Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2019. 400 с.
- Капустина А.Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла. М.: Речь, 2007. 104 с.
- Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл, 2005. 1136 с.
- Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
- Валиева Т.В. Психологический опыт и переживание личности // Образование и саморазвитие. 2009. № 1 (11). С. 154-159.
- Закревский В.Э. Индивидуальный опыт – междисциплинарный подход // Наука и образование. 2010. № 3. С. 171-176.
- Вяткин Л.Г., Ольнева А.Б. Корифеи педагогической мысли. Саратов: Научная книга, 2001. 154 с.
- Дьюи Дж. Демократия и образование. М.: Педагогика-Пресс, 2000. 384 с.

19. Кузнецов Ю.Ф. Деятельностный подход к учению и основные категории педагогики // Специальное образование. 2006. № 6. С. 29-38.
20. Иванов Н.Н., Агапова Л.Е. Актуализация читательского опыта учащихся в процессе осмыслиения художественного текста // Ярославский педагогический вестник. 2012. Т. 2. № 4. С. 77-80.
21. Пегова А.В. Двигательный опыт студентов вуза физической культуры в контексте характеристик современного молодого поколения // Теория и практика физической культуры. 2014. № 11. С. 56-58.
22. Долгова Н.Ю. Взаимосвязь регуляторного опыта студентов и особенностей их социально-психологической адаптации к условиям вузовского обучения // Педагогические и социологические аспекты образования. Стерлитамак: Среда, 2018. С. 318-319.
23. Савицкая О.И. Эстетический опыт студентов: состояние и пути обогащения // Педагогические и социологические аспекты образования. Стерлитамак: Среда, 2018. С. 55-60.
24. Черемных Г.В. Художественный опыт студентов как фактор овладения методикой преподавания в дополнительном школьном образовании (кружки по декоративно-прикладному искусству) // Наука и школа. 2009. № 1. С. 46-48.
25. Соловьева О.А. Когнитивные аспекты обучения иноязычной грамматике: ментальный опыт учащихся // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2010. № 2. С. 311-315.
26. Скуратовская Н.А. Продуктивный опыт школьников как современная педагогическая проблема // Наука и социум. Новосибирск: ЧУДПО СИПППИСР, 2018. С. 100-107.
27. Крылова Н.Б. Культурный опыт школьников – основа организации образования // Народное образование. 2010. № 9. С. 158-161.
28. Игнатенко А.А. Личностный субъектный опыт школьников как фактор развития познавательного интереса к истории // Интеллектуальный и научный потенциал XXI века. Волгоград: ОМЕГА САЙНС, 2016. С. 88-90.
29. Селиверстова Е.Н. Познавательный опыт школьников в фокусе ретроспективного дидактического анализа // Евразийский союз ученых. 2017. № 9-3 (42). С. 27-31.
30. Вагнер И.В. Социокультурный опыт школьников и его развитие в процессе воспитания. М.: ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», 2018. 111 с.
31. Мудрик В.А. Социальная педагогика. М.: Академия, 2000. 200 с.
32. Ленин В.И. Полное собрание сочинений: в 14 т. М.: Изд-во полит. лит., 1985. Т. 4. 642 с.
33. Скрипаль М.В. Поливариантность социологических категорий (на примере трактовок понятия «социализация») // Вестник Забайкальского государственного университета. 2012. № 1 (80). С. 105-110.
34. Алпатова К.А. Социализация как процесс и результат взаимодействия «Я» и «Другого» (социально-философский аспект): автореф. дис. ... канд. филос. наук. Пятигорск, 2010. 15 с.
35. Белинская Е.П. Проблемы социализации: история и современность. М.: МПСУ, 2013. 216 с.
36. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. СПб.: Речь, 2004. 272 с.
37. Марциновская Т.Д., Марютина Т.М., Стефаненко Т.Г. и др. Психология развития / под ред. Т.Д. Марциновской. М.: Академия, 2007. 528 с.
38. Мид М. Культура и мир детства: Избранные произведения. М.: Наука, 1988. 429 с.
39. Дерманова И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития. СПб.: Речь, 2002. 171 с.
40. Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е. Социальная психология. М.: Юрайт, 2016. 219 с.
41. Давыдов В.В. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. М.: Науч. изд-во «Большая российская энциклопедия», 2003. Т. 2. 1160 с.
42. Гамезо М.В. Словарь по педагогической психологии. М.: Педагогическое общество России, 2001. 56 с.
43. Безрукова В.С. Энциклопедический словарь педагога. Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2000. 937 с.
44. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. М.: Юрайт, 2015. 817 с.
45. Галагузова М.А., Штинова Г.Н., Галагузова Ю.Н. Социальная педагогика. М.: Владос, 2008. 260 с.
46. Воронин А.С. Словарь по общей и социальной педагогике. Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. 135 с.
47. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. М.: Академия, 2013. 576 с.
48. Вульфов Б.З., Иванов В.Д. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках. М.: УРАО, 1997. 228 с.
49. Закурдаева Л.Г. Дефиниционный анализ категорий «социализация», «социализированность», «социальная компетентность», «социальная компетенция» // Актуальные вопросы современной науки. 2010. № 11. С. 65-73.
50. Ананьев Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М.: Директмедиа Паблишинг, 2008. 134 с.
51. Локк Д. Мысли о воспитании: в 3 т. М.: Мысль, 1988. Т. 3. 668 с.
52. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании. М.: Педагогика, 1981. 656 с.

53. Мардахаев Л.В. Словарь по социальной педагогике. М.: РГСУ, 2002. С. 284-285.
54. Панов В.Г. Национальная педагогическая энциклопедия. 1993. URL: <http://didacts.ru/> (дата обращения 03.04.2019).
55. Негсова И.А. Психолого-педагогические аспекты освоения социального опыта младшими школьниками в образовательном процессе // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. 2014. № 3 (18). С. 158-160.

References

1. Guskova A.P., Sotin B.V. *Populyarnyy slovar' russkogo yazyka: tolkovo-entsiklopedicheskiy* [Popular Dictionary of the Russian Language. Explanatory and Encyclopedic]. Moscow, Media Publ., 2003, 880 p. (In Russian).
2. Aristotle. Metafizika [Metaphysics]. In: Aristotle. *Sochineniya: v 4 t.* [Essays: in 4 vols.]. Moscow, Mysl Publ., 1976, vol. 1, 557 p. (In Russian).
3. Bacon F. *Sochineniya: v 2 t.* [Essays: in 2 vols.]. Moscow, Mysl Publ., 1971, vol. 1, 564 p. (In Russian).
4. Tikhomandritskaya O.A., Belinskaya E.P. *Problemy sotsializatsii. Is-toriya i sovremennoost'* [Problems of Socialization. History and Current State]. Moscow, Modek Publ., 2013, 216 p. (In Russian).
5. Locke J. *Opyt o chelovecheskom razumenii* [An Essay Concerning Human Understanding]. Moscow, Mysl Publ., 1985, 560 p. (In Russian).
6. Narskiy I.S. *Kant* [Kant]. Moscow, Mysl Publ., 1976, 207 p. (In Russian).
7. Spirkin A.G. *Kurs marksistskoy filosofii* [Course of Marxist Philosophy]. Moscow, Gardariki Publ., 1966, 736 p. (In Russian).
8. Vorobyeva L.I., Snegireva T.V. Psikhologicheskiy opyt lichnosti: k obosnovaniyu podkhoda [Psychological experience of personality: to substantiation of the approach]. *Voprosy psikhologii* [Issues of Psychology], 1990, no. 1, pp. 5-13. (In Russian).
9. Solovyeva S.L. Lichnyy zhiznennyy opyt kak instrument raboty psikhologa [Personal life experience as a tool for a psychologist]. *Meditinskaya psikhologiya v Rossii* [Medical Psychology In Russia], 2011, no. 3. (In Russian). Available at: <http://medpsy.ru> (accessed 29.04.2019).
10. Rogers C. K nauke o lichnosti [On Science of Personality]. In: Galperina P.Y., Zhdan A.N. (eds.). *Istoriya zarubezhnoy psikhologii. 30-60-e gody* [History of Foreign Psychology. 30s-60s]. Moscow, Lomonosov Moscow State University Publ., 1986, 344 p. (In Russian).
11. Maslow A. *Motivatsiya i lichnost'* [Motivation and Personality]. St. Petersburg, Piter Publ., 2019, 400 p. (In Russian).
12. Kapustina A.N. *Mnogofaktornaya lichnostnaya metodika R. Kettella* [Multifactorial Personal Method of R. Cattell]. Moscow, Rech Publ., 2007, 104 p. (In Russian).
13. Vygotsky L.S. *Psikhologiya razvitiya cheloveka* [Psychology of Human Development]. Moscow, Smysl Publ., 2005, 1136 p. (In Russian).
14. Kholodnaya M.A. *Psikhologiya intellekta: paradoksy issledovaniya* [Psychology of Intellect: Research Paradox]. St. Petersburg, Piter Publ., 2002, 272 p. (In Russian).
15. Valiyeva T.V. Psikhologicheskiy opyt i perezhivaniye lichnosti [Psychological experience and feelings of a personality]. *Obrazovaniye i samorazvitiye – Education and Self Development*, 2009, no. 1 (11), pp. 154-159. (In Russian).
16. Zakrevskiy V.E. Individual'nyy opyt – mezhdistsiplinarnyy podkhod [Individual experience – interdisciplinary approach]. *Nauka i obrazovanie – Science and Education*, 2010, no. 3, pp. 171-176. (In Russian).
17. Vyatkin L.G., Olneva A.B. *Korifei pedagogicheskoy mysli* [Luminaries of Pedagogical Thought]. Saratov, Nauchaya kniga Publ., 2001, 154 p. (In Russian).
18. Dewey J. *Demokratiya i obrazovaniye* [Democracy and Education]. Moscow, Pedagogika-Press, 2000, 384 p. (In Russian).
19. Kuznetsov Y.F. Deyatel'nostnyy podkhod k ucheniyu i osnovnyye kategorii pedagogiki [Activity approach to teaching and main categories of pedagogy]. *Spetsial'noye obrazovaniye – Special Education*, 2006, no. 6, pp. 29-38. (In Russian).
20. Ivanov N.N., Agapova L.E. Aktualizatsiya chitatel'skogo opyta uchashchikhsya v protsesse osmysleniya khudozhestvennogo teksta [Updating of pupils' reading experience in the process of understanding of the art text]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik – Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2012, vol. 2, no. 4, pp. 77-80. (In Russian).
21. Pegova A.V. Dvigatel'nyy opyt studentov vuza fizicheskoy kul'tury v kontekste kharakteristik sovremenno-go molodogo pokoleniya [Motor experience of students of institute of physical culture in context of charac-

- teristics of modern young generation]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2014, no. 11, pp. 56-58. (In Russian).
22. Dolgova N.Y. Vzaimosvyaz' reguljatornogo opyta studentov i osobennostey ikh sotsial'no-psichologicheskoy adaptatsii k usloviyam vuzovskogo obucheniya [The relationship of students' regulatory experience and the characteristics of their social and psychological adaptation to the university education conditions]. *Pedagogicheskiye i sotsiologicheskiye aspekty obrazovaniya* [Pedagogical and Sociological Aspects of Education]. Sterlitamak, Sreda Publ., 2018, pp. 318-319. (In Russian).
 23. Savitskaya O.I. Esteticheskiy opyt studentov: sostoyaniye i puti obogashcheniya [Aesthetic experience of students: state and ways of enrichment]. *Pedagogicheskiye i sotsiologicheskiye aspekty obrazovaniya* [Pedagogical and Sociological Aspects of Education]. Sterlitamak, Sreda Publ., 2018, pp. 55-60. (In Russian).
 24. Cheremnykh G.V. Khudozhestvennyy opyt studentov kak faktor ovladeniya metodikoy prepodavaniya v dopolnitel'nom shkol'nom obrazovanii (kruzhki po dekorativno-prikladnomu iskusstvu) [Students' artistic experience as the factor of the teaching technique in supplementary school education (societies of arts and crafts)]. *Nauka i shkola – Science and School*, 2009, no. 1, pp. 46-48. (In Russian).
 25. Solovyeva O.A. Kognitivnyye aspekty obucheniya inoyazychnoy grammatike: mental'nyy opyt uchashchikhsya [Cognitive aspects of teaching foreign language grammar: mental experience of students]. *Vestnik Pyatigorskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta – Pyatigorsk State Linguistic University Bulletin*, 2010, no. 2, pp. 311-315. (In Russian).
 26. Skuratovskaya N.A. Produktivnyy opyt shkol'nikov kak sovremennaya pedagogicheskaya problema [Productive experience of school students as a contemporary pedagogical problem]. *Nauka i sotsium* [Science and Society]. Novosibirsk, Private Institution for Further Professional Education Siberian Institute of Practical Psychology, Pedagogy and Social Work Publ., 2018, pp. 100-107. (In Russian).
 27. Krylova N.B. Kul'turnyy opyt shkol'nikov – osnova organizatsii obrazovaniya [Cultural experience of school students – the basis of education organization]. *Narodnoye obrazovaniye – National Education*, 2010, no. 9, pp. 158-161. (In Russian).
 28. Ignatenko A.A. Lichnostnyy sub'yektnyy opyt shkol'nikov kak faktor razvitiya poznavatel'nogo interesa k istorii [The personal subjective experience of school students as a factor in the development of cognitive interest in history]. *Intellektual'nyy i nauchnyy potentsial XXI veka* [The Intellectual and Scientific Potential of the 21st Century]. Volgograd, OMEGA SCIENCE Publ., 2016, pp. 88-90. (In Russian).
 29. Seliverstova E.N. Poznaveatel'nyy opyt shkol'nikov v fokuse retrospektivnogo didakticheskogo analiza [Cognitive experience of school students in the focus of retrospective didactic analysis]. *Evraziyskiy soyuz uchenykh – Eurasian Union of Scientists*, 2017, no. 9-3(42), pp. 27-31. (In Russian).
 30. Vagner I.V. *Sotsiokul'turnyy opyt shkol'nikov i ego razvitiye v protsesse vospitaniya* [Social and cultural experience of school students and its development in the process of education]. Moscow, Institute of the Study of Childhood, Family, and Education of the Russian Academy of Education Publ., 2018, 111 p. (In Russian).
 31. Mudrik V.A. *Sotsial'naya pedagogika* [Social Pedagogy]. Moscow, Akademiya Publ., 2000, 200 p. (In Russian).
 32. Lenin V.I. *Polnoye sobraniye sochineniy: v 14 t.* [Collected Works: in 14 vols.]. Moscow, Politicheskaya literatura Publ., 1985, vol. 4, 642 p. (In Russian).
 33. Skripal M.V. Polivariantnost' sotsiologicheskikh kategoriy (na primere traktovok ponyatiya «sotsializatsiya») [Polyalternativeness of sociological categories (on the example of concept “socialization” treatments)]. *Vestnik Zabaykal'skogo gosudarstvennogo universiteta – Transbaikal State University Journal*, 2012, no. 1 (80), pp. 105-110. (In Russian).
 34. Alpatova K.A. *Sotsializatsiya kak protsess i rezul'tat vzaimodeystviya «Ya» i «Drugogo» (sotsial'no-filosofskiy aspekt)*: avtoref. dis. ... kand. filosof. nauk [Socialization as a Process and Result of the Interaction of “I” and “Other” (Social and Philosophical Aspect). Cand. phil. sci. diss. abstr.]. Pyatigorsk, 2010, 15 p. (In Russian).
 35. Belinskaya E.P. *Problemy sotsializatsii: istoriya i sovremennost'* [Problems of Socialization: History and Current State]. Moscow, Moscow psychologic-social university Publ., 2013, 216 p. (In Russian).
 36. Golovanova N.F. *Sotsializatsiya i vospitaniye rebenka* [Socialization and Child's Upbringing]. St. Petersburg, Rech Publ., 2004, 272 p. (In Russian).
 37. Martsinovskaya T.D., Maryutina T.M., Stefanenko T.G. et al. *Psichologiya razvitiya* [Psychology of Development]. Moscow, Akademiya Publ., 2007, 528 p. (In Russian).
 38. Mid M. *Kul'tura i mir detstva: Izbrannyye proizvedeniya* [Culture and Childhood World: Selected Works]. Moscow, Nauka Publ., 1988, 429 p. (In Russian).
 39. Dermanova I.B. *Diagnostika emotsional'no-nravstvennogo razvitiya* [Diagnosis of Emotional and Moral Development]. St. Petersburg, Rech Publ., 2002, 171 p. (In Russian).

40. Stolyarenko L.D., Stolyarenko V.E. *Sotsial'naya psikhologiya* [Social Psychology]. Moscow, Urait Publ., 2016, 219 p. (In Russian).
41. Davydov V.V. *Rossiyskaya pedagogicheskaya entsiklopediya: v 2 t.* [Russian Pedagogical Encyclopedia: in 2 vols.] Moscow, "Great Russian Encyclopedia" Publ., 2003, vol. 2, 1160 p. (In Russian).
42. Gamezo M.V. *Slovare' po pedagogicheskoy psikhologii* [Dictionary on Pedagogic Psychology]. Moscow, Pedagogical Society of Russia Publ., 2001, 56 p. (In Russian).
43. Bezrukova V.S. *Entsiklopedicheskiy slovar' pedagoga* [Encyclopedic Dictionary of a Teacher]. Ekaterinburg, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin Publ., 2000, 937 p. (In Russian).
44. Mardakhayev L.V. *Sotsial'naya pedagogika* [Social Pedagogy]. Moscow, Urait Publ., 2015, 817 p. (In Russian).
45. Galaguzova M.A., Shtinova G.N., Galaguzova Y.N. *Sotsial'naya pedagogika* [Social Pedagogy]. Moscow, Vlados Publ., 2008, 260 p. (In Russian).
46. Voronin A.S. *Slovare' po obshchey i sotsial'noy pedagogike* [Dictionary on General and Social Pedagogy]. Ekaterinburg, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin Publ., 2006, 135 p. (In Russian).
47. Slastenin V.A., Isayev I.F., Shiyanov E.N. *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, Akademiya Publ., 2013, 576 p. (In Russian).
48. Vulfov B.Z., Ivanov V.D. *Osnovy pedagogiki v lektsiyakh, situatsiyakh, pervoistochnikakh* [Fundamentals of Pedagogy in lectures, Situations, Primary Sources]. Moscow, University of Russian Academy of Education Publ., 1997, 228 p. (In Russian).
49. Zakurdayeva L.G. Definitzionnyy analiz kategoriy «sotsializatsiya», «sotsializirovannost'», «sotsial'naya kompetentnost'», «sotsial'naya kompetentsiya» [Definition analysis of categories "socializing", "socialization", "social competence", "social competency"]. *Aktual'nyye voprosy sovremennoy nauki* [Current Issues of Contemporary Science], 2010, no. 11, pp. 65-73.
50. Ananyev B.G. *Lichnost', sub'yekt deyatel'nosti, individual'nost'* [Personality, Subject, Activity, Individuality]. Moscow, Directmedia Publ., 2008, 134 p. (In Russian).
51. Locke J. *Mysli o vospitanii: v 3 t.* [Some Thoughts Concerning Education: in 3 vols.]. Moscow, Mysl Publ., 1988, vol. 3, 668 p. (In Russian).
52. Rousseau J.-J. *Emil', ili O vospitanii* [Emile, or On Education]. Moscow, Pedagogika Publ., 1981, 656 p. (In Russian).
53. Mardakhayev L.V. *Slovare' po sotsial'noy pedagogike* [Dictionary on Social Pedagogy]. Moscow, Russian State Social University Publ., 2002, pp. 284-285. (In Russian).
54. Panov V.G. *Natsional'naya pedagogicheskaya entsiklopediya* [National Pedagogical Encyclopedia], 1993. (In Russian). Available at: <http://didacts.ru/> (accessed 03.04.2019).
55. Neyasova I.A. Psichologo-pedagogicheskiye aspekty osvoyeniya sotsial'nogo opyta mladshimi shkol'nikami v obrazovatel'nom protsesse [Psychologic-pedagogical aspects of social experience's adoption by the children of junior school in educational process]. *Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: pedagogika, psichologiya – Science Vector of Togliatti State University Series: Pedagogy, Psychology*, 2014, no. 3 (18), pp. 158-160. (In Russian).

Информация об авторе

Пахомов Илья Александрович, аспирант, кафедра педагогики и образовательных технологий. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина. г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: andatram@yandex.ru

Вклад в статью: общая концепция статьи, обзор литературы, написание статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9519-2794>

Поступила в редакцию 09.07.2019 г.
Поступила после рецензирования 30.07.2019 г.
Принята к публикации 25.10.2019 г.

Information about the author

Ilya A. Pakhomov, Post-Graduate Student, Pedagogy and Educational Technologies Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: andatram@yandex.ru

Contribution to the article: main study conception, literature review, manuscript drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9519-2794>

Received 9 July 2019
Reviewed 30 July 2019
Accepted for press 25 October 2019

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-85-90
УДК 378, 612.1

К вопросу физиологической адаптации высококвалифицированных спортсменов

Светлана Владимировна СЫРОВА¹, Татьяна Анатольевна СЕЛИТРЕНИКОВА²

¹ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3055-0850>, e-mail: svetsyrova@yandex.ru

²ФГБОУ ВО «Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта»
190121, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Декабристов, 35

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3659-080X>, e-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

On the issue of highly skilled athletes physiological adaptation

Svetlana V. SYROVA¹, Tatyana A. SELITRENIKOVA²

¹Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3055-0850>, e-mail: svetsyrova@yandex.ru

²Lesgaft National State University of Physical Education, Sport and Health
35 Dekabristov St., St. Petersburg 190121, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3659-080X>, e-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

Аннотация. Рассмотрены аспекты физиологической адаптации организма высококвалифицированных спортсменов к воздействию умственных и физических нагрузок. Обозначены основы протекания функциональных процессов в организме спортсмена, особенности функционирования сердечно-сосудистой и дыхательной системы в условиях стресса. Отражена взаимосвязь функционального состояния организма человека с уровнем испытываемого им стресса, а также уровнем личностной ситуативной тревожности. Рассмотрены механизмы интенсивной умственной деятельности. Рассмотрены механизмы формирования эмоционального перенапряжения у спортсменов, в том числе высокого класса. Показан механизм влияния физических нагрузок на уровень легочной вентиляции и сердечно-сосудистой деятельности. Рассмотрено изменение уровня испытываемого высококвалифицированными спортсменами стресса в условиях интенсивной умственной и физической деятельности. Показано влияние физических нагрузок на физиологические процессы в организме спортсмена посредством реализации нервного и гуморального механизмов регуляции.

Ключевые слова: спортсмены; адаптация; тревожность

Для цитирования: Сырова С.В., Селитренникова Т.А. К вопросу физиологической адаптации высококвалифицированных спортсменов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 85-90. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-85-90

Abstract. We consider aspects of highly skilled athletes organism physiological adaptation to influence of mental and physical loadings. We define the basics of functional processes in the athlete body, especially the functioning of the cardiovascular and respiratory systems under stress. We reflect the interrelation of the human body functional state with the level of stress experienced by them, as well as the level of personal state anxiety. We consider the intensive mental activity and emotional overstrain formation mechanisms at athletes, including, high class. We show the physical activity influence mechanism on the level of pulmonary ventilation and cardiovascular activity. We consider the change of stress level experienced by highly qualified athletes in conditions of intense mental and physical activity. We highlight the physical activity influence on the physiological processes in the athlete body through the implementation of nervous and humoral mechanisms regulation.

Keywords: athletes; adaptation; anxiety

For citation: Syrova S.V., Selitrenikova T.A. K voprosu fiziologicheskoy adaptatsii vysokokvalifitsirovannykh sportsmenov [On the question of highly skilled athletes physiological adaptation]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 85-90. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-85-90 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Многие исследователи по-разному трактуют понятие функционального состояния организма человека и, следовательно, крайне редко проводятся исследования по определению влияния умственных и физических нагрузок на конкретные его показатели [1]. При этом функциональное состояние организма является немаловажным фактором при планировании успеха спортсмена в спорте высших достижений [2].

В этой связи считаем необходимым оценку влияния различных жизненных обстоятельств, а именно совершения физической и умственной работы, на функциональное состояние организма спортсмена высокой квалификации. Общеизвестно, что спорт высших достижений требует больших затрат резервов организма, поэтому оценка его функционального состояния является актуальной в спортивной практике.

Считаем необходимым остановиться на конкретизации понятия «функциональное состояние организма». Оно обозначает проявление сложной системной реакции индивида на воздействие каких-либо факторов внешней или внутренней среды в процессе его жизнедеятельности. Некоторые авторы обозначают функциональное состояние как совокупность определенных характеристик, процессов, свойств и качеств, которые обусловливают уровень активности различных систем организма и, соответственно, эффективность деятельности и поведения человека в определенных обстоятельствах [3].

Функциональное состояние организма обычно характеризуется способностью организма человека выполнять на заданном уровне требуемые обстоятельствами жизнедеятельности задачи, например, у спортсмена, прежде всего, по достижению максимально возможного результата. Результативность спортсмена указывает на степень допустимости либо недопустимости физиологических и психологических затрат его организма, которые он может понести при выполнении поставленной задачи [4].

Интересно сравнение уровня испытуемого спортсменом высокого класса стресса после совершения им умственной и физической работы. Такой анализ позволит сравнить расход функциональных резервов организма спортсмена, что даст прогноз в возможности достижении им максимального индивидуального результата. Именно такой анализ мы и осуществляли в своем исследовании.

Первоначально стоит рассмотреть механизм интенсивной умственной деятельности. Умственная деятельность относится к нервно-психическим процессам. Она производится в основном посредством активизации работы центральной нервной системы, особенно ее наивысшего отдела – коры больших полушарий головного мозга [5]. Центральная нервная система осуществляет регуляцию психического состояния спортсмена, его памяти, способности к логическому мышлению, принятию правильных решений в процессе тренировочной и соревновательной деятельности. При осуществлении умственной работы наблюдается изменение обменных процессов. Пульс изменяется незначительно, однако, потребление кислорода головным мозгом увеличивается в 15–20 раз [6]. Для умственной работы человеку, привыкшему к физическому труду, требуется значительное нервно-эмоциональное напряжение. При этом с точки зрения физиологии возможны изменения в показателях артериального давления и повышение содержания сахара в циркулирующей крови.

Умственные нагрузки у спортсменов высокой квалификации вызывают эмоциональное перенапряжение, а соответственно, состояние стресса. Стресс в данном аспекте – это реакция организма, выражаясь в его адаптации к непривычным экстремальным условиям. Возникновение нервно-эмоционального напряжения спортсмена при выполнении им умственной деятельности объясняется тем, что тот объем информации, которую его головной мозг должен обрабо-

тать, обычно превышает пропускную способность отдельных звеньев центральной нервной системы. Эти непривычные для мозга высококвалифицированного спортсмена по значению сигналы отличают от выполняемых им постоянно задач на тренировке и в соревновательной деятельности.

В основном, при интенсивных умственных нагрузках у спортсмена имеет место сочетание эмоциональных факторов и напряжения психической деятельности, следовательно, у него возникает нервно-эмоциональное напряжение. В том случае, если повышение нервно-эмоционального напряжения у спортсмена кратковременное, оно оказывает положительное влияние на деятельность центральной нервной системы, поскольку в данном отделе возрастает интенсивность обмена веществ и увеличивается скорость переработки информации. Однако чаще такое воздействие носит длительный характер и приводит к существенному изменению в деятельности различных систем организма спортсмена и его функциональном состоянии. Прежде всего, при этом страдает сердечно-сосудистая система, изменения в работе которой выражаются в увеличении систолического и минутного объема крови, росте показателей артериального давления, учащении сердцебиения.

Физические нагрузки обозначают двигательную активность человека, сопровождающуюся повышенным относительно состояния покоя уровнем функционирования организма [7].

Организм спортсмена любой квалификации не способен нормально функционировать без достаточного уровня двигательной активности. От объема и интенсивности нагрузки на спортивной тренировке зависят результаты спортсмена. При этом под объемом понимают количество физической нагрузки за одну тренировку, мезо- или макрорцикл, выраженное в количестве выполненных двигательных действий. Интенсивностью называют тот объем работы, который спортсмен выполняет в единицу времени [8]. Распределение нагрузки в процессе тренировки должно соответствовать спортивной квалификации тренирующегося, а также уровню работоспособности его организма.

Любые физические нагрузки стимулируют физиологические процессы в организме

спортсмена посредством нервного и гуморального механизмов. Мышечная деятельность повышает тонус центральной нервной системы и изменяет функцию системы кровообращения и дыхания [9]. Физическая нагрузка улучшает легочную вентиляцию и способствует поддержанию постоянства напряжения углекислого газа в артериальной крови [10].

Спортивная тренировка, а также выполнение физических упражнений различной направленности происходит с одновременным участием психической и физической сферы человека. Именно поэтому мы оценивали уровень испытываемого спортсменами стресса после интенсивной умственной и физической деятельности. Исследование осуществлялось методом Ганса Селье. Кроме того, нами была проведена оценка уровня тревожности высококлассных спортсменов.

Первое исследование, направленное на определение уровня испытываемого спортсменами стресса, показало, что после интенсивной умственной деятельности уровня испытываемого стресса в среднем на 35,5 % превысил таковой у тех же испытуемых после спортивной тренировки, то есть после воздействия на их организм физической нагрузки. Так, у 52 % испытуемых уровень стресса оказался выраженным, у 38 % – средним и только у 10 % – низким. После спортивной тренировки уровень испытываемого спортсменами стресса оказался выраженным только у 19 % испытуемых, средним – у 52 % и низким – у 29 %. Это указывает на большую адаптацию организма высококвалифицированного спортсмена к физическим нагрузкам, нежели к умственным (рис. 1).

Данное обстоятельство подтверждают и результаты второго теста, направленного на оценку уровня личностной тревожности испытуемых. Целью данного исследования стало определение индивидуального уровня личностной и реактивной тревожности спортсменов высокой квалификации. Для этого исследования мы применяли бланки, состоящие из 40 вопросов. Данное исследование проводилось после интенсивной умственной нагрузки, а затем – после тренировки.

В ходе проведенных исследований установлено, что умственная нагрузка заметно влияла на уровень личностной тревожности. Так, при выполнении теста на самооценку

уровня тревожности после умственной нагрузки у 45 % испытуемых наблюдался высокий ее уровень, у 43 % – умеренный и у 12 % – низкий. После интенсивной спортивной тренировки уровень тревожности у

спортсменов отличался от такового после умственной деятельности. У 28 % испытуемых обнаружился высокий уровень личностной тревожности, у 53 % – умеренный и у 19 % – низкий (рис. 2).



Рис. 1. Результаты оценки уровня испытываемого стресса спортсменов, ($n = 25$)

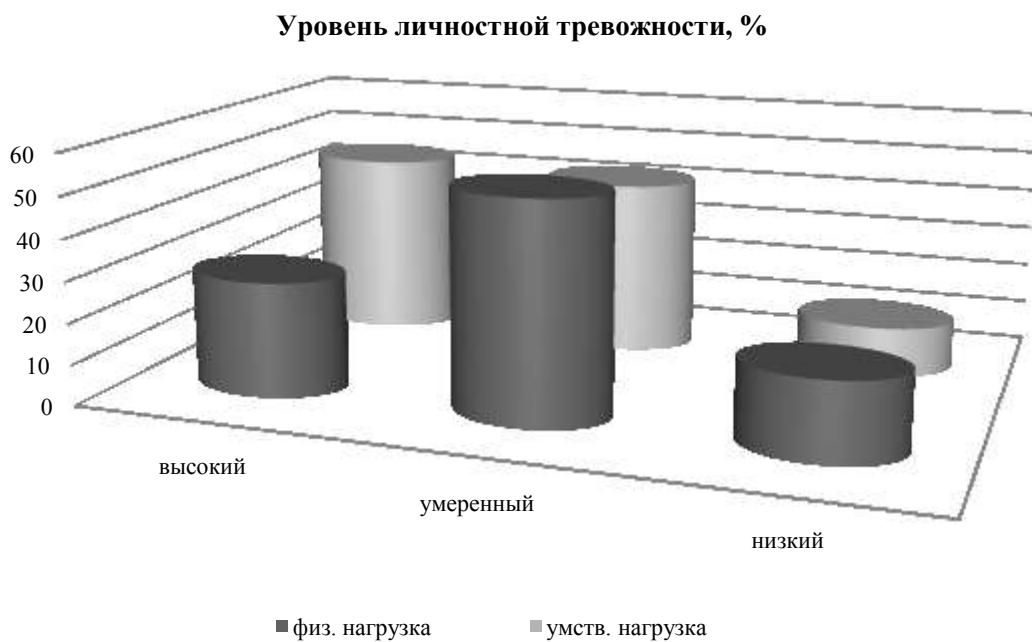


Рис. 2. Результаты оценки уровня личностной тревожности спортсменов, ($n = 25$)

Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что привычная нагрузка даже высокой интенсивности оказывает меньшее влияние на функциональное состояние организма высококвалифицированного спортсмена, чем непривычная. Умст-

венная нагрузка больше повышает частоту сердечных сокращений испытуемых и увеличивает пульсовое артериальное давление. Это выражается в меньшем уровне физиологической адаптации спортсменов к выполнению непривычных умственных нагрузок.

Список литературы

1. Солодков А.С., Сологуб Е.Б. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная. М.: Терра-Спорт, 2001. 520 с.
2. Дубровский В.И. Спортивная медицина. М.: Владос, 1998. 480 с.
3. Яковлев В.В., Селитреникова Т.А. Педагогические и физиологические основы адаптации курсантов-первокурсников к физическим нагрузкам // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. Тамбов, 2017. Т. 16. № 3. С. 70-74.
4. Селитреникова Т.А. Управление процессом адаптивного физического воспитания школьников с поражениями сенсорной системы на основе комплексного контроля: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2015. 417 с.
5. Ушаков И.Б. Адаптационный потенциал человека // Вестник РАМН. 2004. № 3. С. 8-13.
6. Шибкова Д.З. Практикум по физиологии человека и животных. Челябинск, 2015. 244 с.
7. Чиж И.М., Жиляев Е.Г. Актуальные проблемы психофизиологического обеспечения военно-профессиональной деятельности // Военно-медицинский журнал. 1998. Т. 319. № 3. С. 4-10.
8. Meracle P. Ordo Deus // Medical Practice. 2016. № 1 (55). Р. 12-15.
9. Агаджанян Н.А., Баевский Р.М, Берсенев А.П. Проблемы адаптации и учение о здоровье. М.: Изд-во РУДН, 2016. 284 с.
10. Апанасенко Г.Л., Попова Л.А., Маглований А.В. Санология. Основы управления здоровьем. Саарбрюккен, 2014. 404 с.

References

1. Solodkov A.S., Sologub E.B. *Fiziologiya cheloveka. Obshchaya. Sportivnaya. Vozrastnaya* [Human Physiology. General. Sport. Age]. Moscow, Terra-Sport Publ., 2001. 520 p. (In Russian).
2. Dubrovskiy V.I. *Sportivnaya meditsina* [Sports Medicine]. Moscow, Vlados Publ., 1998, 480 p. (In Russian).
3. Yakovlev V.V., Selitrenikova T.A. Pedagogicheskiye i fiziologicheskiye osnovy adaptatsii kursantov-pervokursnikov k fizicheskim nagruzkam [Pedagogical and physiological bases of first-year cadets' adaptation to physical activities]. *Psichologo-pedagogicheskiy zhurnal Gauudeamus – Psychological-Pedagogical Journal Gauudeamus*, 2017, vol. 16, no. 3, pp. 70-74. (In Russian).
4. Selitrenikova T.A. *Upravleniye protsessom adaptivnogo fizicheskogo vospitaniya shkol'nikov s porazheniyami sensornoy sistemy na osnove kompleksnogo kontrolya: dis. ... d-ra ped. nauk* [Schoolchildren Adaptive Physical Education Process Management with Lesions of the Sensory System on the Basis of Integrated Control. Dr. ped. sci. diss.]. St. Petersburg, 2015, 417 p. (In Russian).
5. Ushakov I.B. Adaptatsionnyy potentsial cheloveka [Human adaptive potential]. *Vestnik RAMN – Annals of the Russian Academy of Medical Sciences*, 2004, no. 3, pp. 8-13. (In Russian).
6. Shibkova D.Z. *Praktikum po fiziologii cheloveka i zhivotnykh* [Workshop on Human and Animal Physiology]. Chelyabinsk, 2015, 244 p. (In Russian).
7. Chizh I.M., Zhilyayev E.G. Aktual'nyye problemy psikhofiziologicheskogo obespecheniya voyenno-professional'noy deyatel'nosti [Current problems of psychophysiological support of military professional activity]. *Voyenno-meditsinskiy zhurnal* [Military Medical Journal], 1998, vol. 319, no. 3, pp. 4-10. (In Russian).
8. Meracle P. *Ordo Deus. Medical Practice*, 2016, no. 1 (55), pp. 12-15.
9. Agadzhanyan N.A., Bayevskiy R.M, Bersenyeva A.P. *Problemy adaptatsii i ucheniye o zdorov'ye* [Adaptation Problems and the Doctrine of Health]. Moscow, RUDN Publ., 2016, 284 p. (In Russian).
10. Apanasenko G.L., Popova L.A., Maglovaniy A.V. *Sanologiya. Osnovy upravleniya zdorov'yem* [Sanology. Health Management Fundamentals]. Saarbrücken, 2014, 404 p. (In Russian).

Информация об авторах

Сырова Светлана Владимировна, старший преподаватель кафедры физического воспитания и адаптивной физической культуры. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: svetsyrova@yandex.ru

Вклад в статью: концепция исследования, анализ литературы, набор первичного материала, отбор испытуемых в поисковое научное исследование, выполнение эксперимента, анализ полученных результатов, написание части текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3055-0850>

Селитреникова Татьяна Анатольевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры физиологии. Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация. E-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

Вклад в статью: концепция исследования, идея и дизайн исследования, анализ литературы, набор первичного материала, отбор испытуемых в поисковое научное исследование, выполнение эксперимента, анализ полученных результатов, написание части текста статьи, окончательное одобрение рукописи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3659-080X>

Конфликт интересов отсутствует.

Для контактов:

Селитреникова Татьяна Анатольевна
E-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

Поступила в редакцию 11.07.2019 г.

Поступила после рецензирования 08.08.2019 г.

Принята к публикации 23.08.2019 г.

Information about the authors

Svetlana V. Syrova, Senior Lecturer of Physical Education and Adaptive Physical Education Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: svetsyrova@yandex.ru

Contribution: study conception, literature analysis, source material acquisition, research subject selection to exploratory research study, experiment processing, obtained results analysis, part of text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3055-0850>

Tatyana A. Selitrenikova, Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of Physiology Department. Lesgaft National State University of Physical Education, Sport and Health, St. Petersburg, Russian Federation. E-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

Contribution: study conception, study idea and design, literature analysis, source material acquisition, research subject selection to exploratory research study, experiment processing, obtained results analysis, part of text drafting, final manuscript approval.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3659-080X>

There is no conflict of interests.

Corresponding author:

Tatyana A. Selitrenikova
E-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

Received 11 July 2019

Reviewed 8 August 2019

Accepted for press 23 August 2019

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-91-101
УДК 378.1; 371.3

Проектирование и реализация возможностей повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде

Наталья Викторовна ЛОГАЧЕВА¹, Николай Анатольевич КОЗЫРЕВ²,
Ольга Анатольевна КОЗЫРЕВА^{1,2}

¹ГПОУ «Новокузнецкое училище (техникум) олимпийского резерва»
654063, Российская Федерация, Кемеровская обл., г. Новокузнецк, ул. Веры Соломиной, 14
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8126-0693>, e-mail: lnv.nuor@yandex.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7391-6816>, e-mail: kozireva-oa@yandex.ru
²ФГБОУ ВО «Сибирский государственный индустриальный университет»
654007, Российская Федерация, Кемеровская обл., г. Новокузнецк, ул. Кирова, 42
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1834-7996>, e-mail: kozyrev_na@mtsp.sibsiu.ru

Possibilities design and implementation of quality improvement of self-realization and individual cooperation in the sports and educational environment

Natalya V. LOGACHEVA¹, Nikolay A. KOZYREV², Olga A. KOZYREVA^{1,2}

¹Novokuznetsk College (Technical School) of the Olympic Reserve
14 Vera Solomina St., Novokuznetsk 654063, Kemerovo Region, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8126-0693>, e-mail: lnv.nuor@yandex.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7391-6816>, e-mail: kozireva-oa@yandex.ru
²Siberian State Industrial University
42 Kirov St., Novokuznetsk 654007, Kemerovo Region, Russian Federation
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1834-7996>, e-mail: kozyrev_na@mtsp.sibsiu.ru

Аннотация. Определены особенности проектирования и реализации возможностей повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде. Спортивно-образовательная среда определяется моделью реализации продуктивного решения задач развития, самореализации и сотрудничества личности через «спорт», «образование», «науку». Уточнены основные понятия и модели, связанные с функционированием спортивно-образовательной среды, то есть определение понятий «спортивно-образовательная среда», «проектирование и реализация возможностей повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде», «модели повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде», «функции повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде», «принципы повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде», «технология повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде», «педагогические условия повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде»; выделены модели, функции, принципы, цель и задачи повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде. Детализирована практика теоретизации повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде. Выделены педагогические условия повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде. Обоснованы перспективы изучения и измерения качества теоретизации самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде.

Ключевые слова: теоретизация; проектирование; самореализация; сотрудничество; спортивно-образовательная среда; педагогические условия

Для цитирования: Логачева Н.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Проектирование и реализация возможностей повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 91-101. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-91-101

Abstract. We identify features of the design and implementation of opportunities to improve the quality of self-realization and cooperation of the individual in the sports and educational environment. The sports and educational environment is determined by the model of realization of the productive solution of the tasks of development, self-realization and cooperation of the individual through "sports", "education", and "science". We define the basic concepts and models that are connected with the functioning of the sports and educational environment, i. e. definition of the concepts of "sports educational environment", "design and implementation of opportunities for quality improvement of self-realization and individual cooperation in the sports educational environment", "models for quality improvement of self-realization and individual cooperation in the sports educational environment", "functions for quality improvement of self-realization and individual cooperation in the sports and educational environment", "principles of quality improvement of self-realization and individual cooperation in the sports and educational environment", "technology to quality improve of self-realization and cooperation of the individual in the sports and educational environment", "pedagogical conditions for quality improvement of self-realization and cooperation of the person in the sports and educational environment"; the models, functions, principles, goals and objectives of quality improvement of self-realization and individual cooperation in the sports and educational environment. We detail the practice of theorizing the quality improvement of self-realization and individual cooperation in the sports and educational environment. We highlight the pedagogical conditions for improvement the quality of self-realization and individual cooperation in the sports and educational environment. We prove the perspectives of studying and measuring the quality of the theorization of self-realization and individual cooperation in the sports and educational environment.

Keywords: theorization; design; self-realization; cooperation; sports and educational environment; pedagogical conditions

For citation: Logacheva N.V., Kozyrev N.A., Kozyreva O.A. Proyektirovaniye i realizatsiya vozmozhnostey povysheniya kachestva samorealizatsii i sotrudnichestva lichnosti v sportivno-obrazovatel'noy srede [Possibilities design and implementation of quality improvement of self-realization and individual cooperation in the sports and educational environment]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 91-101. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-91-101 (In Russian, Abstr. in Engl.)

ВВЕДЕНИЕ

Теория и практика проектирования и реализации возможностей повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде определяют перспективность построения полисубъектных и межгрупповых отношений в решении задач индивидуальной и совместной деятельности.

Опираясь на идеи развития и теоретизацию возможностей повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде, выделим следующие составляющие научного поиска:

– символная и смысловая интерпретации [1] особенностей постановки и продуктивного решения задач современной дея-

тельности, культуры и образования выделит качество уточнения и функциональности решения задач самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;

– проектирование [2] как метод и технология позволяют раскрыть целостность и уникальность теоретизации и технологизации возможностей повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;

– терминологическая компетентность [3] как модель развития научно-педагогического опыта и профессионализма личности позволит сфокусировать внимание на проблемах качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;

- диалектика символического познания [4] может быть определена как технология и ресурс повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;
- непрерывное образование [5; 6] как модель организации развития личности, повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде позволит определить составляющие процессуальной модели теоретизации повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;
- профессиональная направленность личности [7] будет гарантировать в исследовании качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде возможность объективизации измерений и персонифицированных уточнений качества составляющих развития «хочу, могу, надо, есть»;
- исследовательский потенциал личности [8] может быть использован в одном из направлений повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде (направление «научная деятельность»);
- основы и продукты формирования культуры самостоятельной работы личности в системе непрерывного образования [9–11] являются составляющей в повышении качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;
- профессионализм личности [12] определяется как универсальная категория современного образования, гарантирует в выделенном поле смыслов и приоритетов повышение качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;
- теоретизация [13] и педагогическое моделирование [14] позволяют повысить качество и продуктивность решения задач самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде с учетом адаптивно-продуктивного способа постановки и решения задач развития личности;
- информационная поддержка инновационных процессов в образовании [15] будет регламентировать способы и модели качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;
- формирование культуры сосуществования [16] определит целостность развития, самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;
- теоретизация научного поиска [17–24] в иерархии доминирующих и инновационно выделяемых проблем позволит уточнить, визуально отразить и оптимально представить педагогические условия повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;
- здоровьесформирующее обучение [25] может быть принято одним из видов в спортивно-образовательной среде;
- основы педагогической методологии и теоретизация качества современного образования [26–28] будут определять составляющие целостного познания и измерения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;
- инновации, системность и целостность педагогической деятельности [29–31] позволяют выделить новые традиционные и инновационные решения задачи повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;
- организация и модели организации научно-исследовательской деятельности [32] в целостности реализации идей продуктивного решения задач развития и становления личности позволяют определить возможность повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде через адаптивно-продуктивное построение процесса включения обучающегося в систему научного поиска и оптимизацию успешности достижений личности в выделенном направлении деятельности (самореализация через науку);
- социализация и самореализация личности в системе непрерывного образования и в спорте [33] определят особенности выбора моделей принципов, функций, условий повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;
- методологические подходы [34] в спектре традиционных и инновационных способов выбора философских положений и конструктов решения выделенных проблем позволяют подойти к задаче выбора методологических подходов, определяющих повышение качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде.

ства личности в спортивно-образовательной среде, с учетом особенностей развития и качеством продуктивного решения задач и проблем педагогической деятельности;

– повышение качества развития личности может быть обозначено через определение позитивного жизненного пространства [35], что позволит уточнить качество самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;

– модели и методология теоретизации и формирования успешности личности студента училища олимпийского резерва в спорте, науке, образовании [36] позволят раскрыть направленность научного поиска в детализации и теоретизации повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде.

Цель работы: определить основы и продукты проектирования и реализации моделей повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Проектирование и реализация возможностей повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде будут осуществлены в структуре следующих составляющих научно-педагогического поиска:

– уточнение определений понятий «спортивно-образовательная среда», «проектирование и реализация возможностей повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде»;

– уточнение составляющих процесса проектирования и реализации возможностей повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде («модели повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде», «функции повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде», «принципы повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде», «технология повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде», «педа-

гогические условия повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде»);

– детализация моделей, функций, принципов повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;

– теоретизация и отображение педагогических условий повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде.

Спортивно-образовательная среда – система социально ориентированных моделей и технологий развития личности через спорт, образование и науку, в единстве предопределяющих повышение уровня устойчивого развития, продуктивного становления, качества самореализации и сотрудничества личности в деятельности и общении.

Проектирование и реализация возможностей повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде – процесс определения и внедрения модифицированных и инновационных моделей, оптимально определяющих и гибко корректирующих уровень самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде, а также наполнение продуктами деятельности спортивно-образовательной среды через спорт, образование, науку.

Цель повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде – создание объективно комфортных условий для развития личности в спортивно-образовательной среде, гарантирующих повышение возможностей развития личности и ее успешности в спорте, образовании, науке.

Задачи повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде:

– формирование потребности в высоких достижениях в спорте, образовании, науке и реализация модели продуктивного самовыражения в выделенных направлениях деятельности и общении;

– продуктивное самоутверждение личности в выделяемых смыслах и целеполагании;

– воспитание активной жизненной позиции личности в достижении высоких целей и формируемых образах самореализации,

самоутверждения, сотрудничества и самовыражения;

- здоровьесформирующее мышление и креативность решения задач «хочу, могу, надо, есть»;

- владение индивидуальной и коллективной практикой решения задач и противоречий развития в деятельности и общении.

Модели повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде – идеальные способы и конструкты повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде:

- адаптивно-игровая модель (игра является средством и технологией адаптации личности к различным условиям самореализации и сотрудничества, определяет гибкость вариативных и продуктивных форм решения поставленных задач и выделяемых в ходе развития проблем и противоречий);

- адаптивно-продуктивная модель (от адаптивного к продуктивному способу познания, самореализации и сотрудничеству раскрывается целостность деятельности личности в спортивно-образовательной среде);

- гуманистическая модель (гуманизм как модель человеколюбия раскрывает возможности развития личности через качественно детализированные основы и технологии самореализации и сотрудничества в спортивно-образовательной среде);

- здоровьесформирующая модель (здоровье как механизм самоорганизации качества решения задач развития раскрывает целостность идей самореализации и сотрудничества в спортивно-образовательной среде);

- уровневая модель (различные уровни продуктивности личности могут определить оптимальные решения задач повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде);

- психорелаксационная модель (система психорелаксационных механизмов и технологий в спортивно-образовательной среде определяет через арт-терапию, библиотерапию, сказкотерапию и прочие виды и техники психокоррекции возможность улучшения самочувствия личности и повышения уровня восстановления и самовосстановления личности после длительных нагрузок);

- суггестивная модель (повышение качества самореализации и сотрудничества

личности в спортивно-образовательной среде осуществляется с использованием технологий суггестии, гипнотерапии, аутогенной тренировки, нейролингвистического программирования и пр.);

- продуктивно-сциентическая или научно-продуктивная модель (через новейшие достижения науки раскрывается возможность повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде).

Функции повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде – реализуемые модели самоорганизации качества решения задач самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде:

- функция самоорганизации возможностей развития личности и коллектива;

- функция единства развития личности в спорте, науке, образовании;

- функция полисистемности выбора и уточнения моделей социализации и самосохранения, взаимодействия и самовыражения;

- функция уровневого проектирования и достижения «акме» личности и коллектива;

- функция возрастосообразного и персонифицированного, адаптивно-продуктивного решения задач «хочу, могу, надо, есть»;

- функция синергетической коррекции качества продуктов развития личности и общества и пр.

Принципы повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде – основные положения, определяющие целостность решений задач самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде, гарантирующие повышение качества деятельности личности и продуктивности достижений личности в спортивно-образовательной среде:

- принцип научности и надежности выявления и решения задач и противоречий развития личности и общества;

- принцип объективности и достоверности результатов самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;

- принцип единства всех составляющих развития в спорте, образовании, науке при включении личности в спортивно-образовательную среду;

- принцип уровневого, возрастосообразного развития и становления личности в спорте, образовании, науке;
- принцип целостного формирования личности в деятельности и общении;
- принцип достаточного стимулирования личности и коллектива в повышении качества деятельности и общении;
- принцип опоры на нравственность и гуманизм, здоровьесбережение и продуктивность, креативность и самоорганизацию, самосохранение и системность;
- принцип синергетической коррекции качества развития личности в структуре решения задач развития, самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде;
- принцип последовательности, системности, систематичности, прочности формирования у личности компетенций, трудовых действий, трудовых функций;
- принцип формирования культуры самостоятельной работы личности и культуры деятельности;
- принцип включенности личности в мировое образовательное пространство.

Технология повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде – система методов и средств решения задач развития и становления личности в деятельности и коллективе, непосредственно связанных с направлениями самореализации и самовыражения через спорт, образование, науку, определяющими успешность составляющей развития и продуктивности решения задач в выделенных направлениях и смыслах научнопедагогического и полисубъектного поиска.

Исследование особенностей повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде – процесс измерения и соотнесения полученных результатов с идеальными представлениями о качестве и возможностях повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде.

Для данного процесса разрабатывают шкалы оценки качества исследуемых педагогических процессов и продуктов, получаемых в результате деятельности личности в обозначенном выборе педагогических усло-

вий и способов постановки и решения задач деятельности.

Определяют критерии и показатели качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде на основе выделенных единиц измерения и описания исследуемых компонентов деятельности.

Наиболее популярными методами и технологиями исследования, измерения и визуализации качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде являются рейтинг и портфолио.

Педагогические условия повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде – совокупность ограничений и приоритетов, определяемых в положениях и системном выборе целостного решения, гарантирующего наиболее точное определение и решение выделяемых в деятельности личности противоречий и задач.

Педагогические условия повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде:

- стимулирование активности личности с учетом условий и возможностей развития и сформированности потребностей в самоактуализации и самоутверждении;
- определение условий непрерывности развития и продуктивного становления личности в структуре возрастосообразного решения задач деятельности и общении;
- разработка доступного, возрастосообразного сопровождения целостного развития личности;
- гибкость выстраивания и уточнения траектории развития, самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде и вне ее создаваемого поля;
- подготовка кадров для работы в структуре организуемой и оптимизируемой спортивно-образовательной среды;
- определение перспектив развития личности и спортивно-образовательной среды в целостном проектировании и реализации идей развития и продуктивной самоорганизации успешного достижения личностью реализуемой цели;
- формирование потребности в продуктах развития и сотрудничества, самореализации и самоутверждения;

— включенность личности в систему целостного изучения приоритетов развития государства и мирового пространства через спорт, образование, науку.

Выделенные составляющие повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде будут уточнены и раскрыты в целостном измерении и повышении качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Перспективы изучения и измерения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде будут определены в разработке программно-педагогического сопровождения исследования и повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде.

Список литературы

1. Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Колтунова Е.А. Символ в контексте психоаналитической и смысловой интерпретации // Российский психологический журнал. 2016. Т. 13. № 2. С. 225-233.
2. Апажихова Н.В., Долженкова М.И. Социокультурное проектирование как одно из ведущих направлений в сфере дополнительного образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. № 4 (168). С. 30-36. DOI 10.20310/1810-0201-2017-22-4(168)-30-36
3. Бордовская Н.В., Кошкина Е.А. Терминологическая компетентность специалиста: проявление и уровни развития // Человек и образование. 2016. № 3 (48). С. 4-11.
4. Веракса А.Н. Символ и знак: диалектика символического познания // Вопросы философии. 2016. № 1. С. 51-58.
5. Вербицкий А.А., Рыбакина Н.А. О системе, процессе и результате непрерывного образования // Высшее образование в России. 2016. № 6. С. 47-54.
6. Вербицкий А.А., Трунова Е.Г. Проблемы адекватности понятийного аппарата современного образования // Педагогика. 2017. № 8. С. 3-15.
7. Донцов А.И., Донцов Д.А., Донцова М.В. Профессиональная направленность личности как компонент социального становления человека // Школьные технологии. 2011. № 6. С. 163-171.
8. Исаев И.Ф. Научно-педагогическая школа как фактор развития исследовательского потенциала личности // Образование и общество. 2016. № 4-5 (99-100). С. 5-9.
9. Козырева О.А. Культура самостоятельной работы личности в конструкторах теоретизации и рефлексии // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2019. № 1 (45). С. 118-128.
10. Козырева О.А. Теоретизация формирования культуры самостоятельной работы личности в системе непрерывного образования // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2019. № 3 (60). С. 143-152. DOI 10.26105/SSPU.2019.60.3.019
11. Козырева О.А., Козырев Н.А., Свиаренко В.Г. Воспитание в профессиональной подготовке педагогов. М.: МИФИ, 2017. 400 с. ISBN 978-5-7262-2411-4.
12. Коновалов С.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Профессионализм личности как универсальная категория современного образования // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 2 (47). С. 334-343. DOI 10.25683/VOLBI.2019.47.203
13. Коновалов С.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретизация в педагогической науке: общенациональный и общепрофессиональный аспекты // Бизнес. Образование. Право. 2018. № 4 (45). С. 376-385. DOI 10.25683/VOLBI.2018.45.409
14. Коновалов С.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретико-методологические возможности использования педагогического моделирования в системе педагогического и инженерно-технического образования // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2019. Т. 29. № 1. С. 72-86.
15. Костюкова Т.А. Информационная поддержка инновационных процессов в образовании // Информация и образование: границы коммуникаций. 2014. № 6 (14). С. 365-366.
16. Куличенко Р.М. Формирование культуры сосуществования: актуальная проблема вузовского воспитания студентов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2015. Т. 20. Вып. 12 (152). С. 24-29. DOI 10.20310/1810-0201-2015-20-12(152)-24-29
17. Леонов Н.И. Принципы и подходы в управлении научной и инновационной деятельностью (опыт исследовательского университета) // Высшее образование в России. 2011. № 11. С. 19-28.
18. Леонов Н.И., Главатских М.М. Роль смысловых образований в исследовании социально-психологической зрелости личности // European Social Science Journal. 2015. № 8. С. 303-307.

19. Леонов Н.И., Ким Д.Т. Организационно-педагогические условия эффективности воспитательной работы в спортивной школе восточных видов единоборств // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2019. Т. 29. № 1. С. 87-93.
20. Макарова Л.Н. Профессионально-педагогическая составляющая в процессе повышения квалификации преподавателя вуза // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2017. Т. 16. № 3. С. 44-49.
21. Макарова Л.Н., Гущина Т.И. Механизмы формирования системы профессионального роста педагога // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2016. Т. 21. Вып. 10 (162). С. 6-13. DOI 10.20310/1810-0201-2016-21-10(162)-6-13
22. Макарова Л.Н., Гущина Т.И. Этапы личностного и профессионального роста современного педагога // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2016. Т. 15. № 3. С. 74-80.
23. Мангер Т.Э. Моделирование системы непрерывного образования в социально-культурной сфере // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2011. Вып. 12-1 (104). С. 114-120.
24. Мангер Т.Э. Педагогические основы социализации личности как субъекта социокультурного общества // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2014. Вып. 10 (138). С. 59-66.
25. Мухаметзянов И.Ш. Принципы здоровьесформирующего обучения // Актуальные научные исследования в современном мире. 2018. № 1-6 (33). С. 93-96.
26. Осмоловская И.М. Методология педагогики в контексте современного научного знания // Проблемы современного образования. 2016. № 5. С. 149-158.
27. Осмоловская И.М. Общедидактические и частнодидактические проблемы современного образования // Проблемы современного образования. 2014. № 2. С. 132-142.
28. Пурышева Н.С., Ромашкина Н.В., Крысанова О.А. О метапредметности, методологии и других универсалиях // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2012. № 1 (1). С. 11-17.
29. Реан А.А. Инновационная культура в России как фактор повышения конкурентоспособности страны // Экономика и предпринимательство. 2014. № 12-2 (53-2). С. 45-48.
30. Селиверстова Е.Н. Субъектность как принцип систематизации современного дидактического знания // Педагогика. 2013. № 10. С. 25-33.
31. Сергеев Н.К., Сериков В.В. Природа педагогической деятельности и субъектный мир учителя // Человек и образование. 2012. № 1. С. 4-8.
32. Стромов В.Ю., Сысоев П.В. Модель организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе // Высшее образование в России. 2017. № 10. С. 75-82.
33. Судьина Л.Н., Чигищев Е.А., Федотова В.А. Теория и возможности социализации и самореализации личности в системе непрерывного образования и в спорте // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова. 2019. № 1. С. 66-70.
34. Тряпицына А.П., Писарева С.А. Современные методологические подходы к исследованию педагогического образования // Человек и образование. 2014. № 3 (40). С. 4-12.
35. Уваров Е.А. Позитивное жизненное пространство через обретение личностью новой интеграции // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 6 (170). С. 94-106. DOI 10.20310/1810-0201-2017-22-6(170)-94-106
36. Чигищев Е.А., Козырев Н.А., Козырева О.А. Модели и методология теоретизации и формирования успешности личности студента училища олимпийского резерва в спорте, науке, образовании // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2019. Т. 29. № 1. С. 226-234. DOI 10.35634/2412-9550-2019-29-2-226-234

References

1. Abakumova I.V., Ermakov P.N., Koltunova E.A. Simvol v kontekste psikhoanaliticheskoy i smyslovoy interpretatsii [Symbol in the context of psychoanalytic and semantic interpretation]. *Rossiyskiy psikhologicheskiy zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2016, vol. 13, no. 2, pp. 225-233. (In Russian).
2. Apazhikhova N.V., Dolzhenkova M.I. Sotsiokul'turnoe proektirovanie kak odno iz vedushchikh napravleniy v sfere dopolnitel'nogo obrazovaniya [Social and cultural projection as one of the leading directions in the sphere of additional education]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 4 (168), pp. 30-36. DOI 10.20310/1810-0201-2017-22-4(168)-30-36. (In Russian).
3. Bordovskaya N.V., Koshkina E.A. Terminologicheskaya kompetentnost' spetsialista: proyavleniye i urovni razvitiya [Terminological competence of a specialist: the manifestation and levels of development]. *Chelovek i obrazovaniye – Man and Education*, 2016, no. 3 (48), pp. 4-11. (In Russian).

4. Veraksa A.N. Simvol i znak: dialektika simvolicheskogo poznaniya [Symbol and sign: the dialectic of symbolic knowledge]. *Voprosy filosofii – Questions of Philosophy*, 2016, no. 1, pp. 51-58. (In Russian).
5. Verbitsky A.A., Rybakina N.A. O sisteme, protsesse i rezul'tate nepreryvnogo obrazovaniya [On the system, process and result of continuing education]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii – Higher Education in Russia*, 2016, no. 6, pp. 47-54. (In Russian).
6. Verbitsky A.A., Trunova E.G. Problemy adekvatnosti ponyatiynogo appara ta sovremenennogo obrazovaniya [Problems of the adequacy of the conceptual apparatus of modern education]. *Pedagogika – Pedagogy*, 2017, no. 8, pp. 3-15. (In Russian).
7. Dontsov A.I., Dontsov D.A., Dontsova M.V. Professional'naya napravленnost' lichnosti kak komponent sotsial'nogo stanovleniya cheloveka [Professional orientation of the individual as a component of the social formation of a person]. *Shkol'nyye Tekhnologii – School Technologies*, 2011, no. 6, pp. 163-171. (In Russian).
8. Isaev I.F. Nauchno-pedagogicheskaya shkola kak faktor razvitiya issledovatel'skogo potentsiala lichnosti [Scientific and pedagogical school as a factor in the development of the research potential of the individual]. *Obrazovaniye i obshchestvo – Education and Society*, 2016, no. 4-5 (99-100), pp. 5-9. (In Russian).
9. Kozyreva O.A. Kul'tura samostoyatel'noy raboty lichnosti v konstruktorakh teoretsatsii i refleksii [The culture of individual work of the individual in the designers of theorization and reflection]. *Gumanitarnyye nauki (g. Yalta) – Humanities (Yalta)*, 2019, no. 1 (45), pp. 118-128. (In Russian).
10. Kozyreva O.A. Teoretizatsiya formirovaniya kul'tury samostoyatel'noy raboty lichnosti v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya [Theorizing the formation of a culture of self-work of the individual in the system of lifelong education]. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Bulletin of the Surgut State Pedagogical University*, 2019, no. 3 (60), pp. 143-152. DOI 10.26105/SSPU.2019.60.3.019 (In Russian).
11. Kozyreva O.A., Kozyrev N.A., Svinarenko V.G. *Vospitaniye v professional'noy podgotovke pedagogov* [Education in the Professional Training of Teachers]. Moscow, MEPI Publ., 2017, 400 p. (In Russian).
12. Konovalov S.V., Kozyrev N.A., Kozyreva O.A. Professionalizm lichnosti kak universal'naya kategoriya sovremenennogo obrazovaniya [Personality professionalism as a universal category of modern education]. *Biznes. Obrazovaniye. Pravo – Business. Education. Right*, 2019, no. 2 (47), pp. 334-343. (In Russian). DOI 10.25683/VOLBI.2019.47.203
13. Konovalov S.V., Kozyrev N.A., Kozyreva O.A. Teoretizatsiya v pedagogicheskoy naуke: obshchenauchnyy i obshcheprofessional'nyy aspekty [Theorization in pedagogical science: general scientific and general professional aspects]. *Biznes. Obrazovaniye. Pravo – Business. Education. Right*, 2018, no. 4 (45), pp. 376-385. DOI 10.25683/volbi.2018.45.409. (In Russian).
14. Konovalov S.V., Kozyrev N.A., Kozyreva O.A. Teoretiko-metodologicheskiye vozmozhnosti ispol'zovaniya pedagogicheskogo modelirovaniya v sisteme pedagogicheskogo i inzhenerno-tehnicheskogo obrazovaniya [Theoretical and methodological possibilities of using pedagogical modeling in the system of pedagogical and engineering education]. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya Filosofiya. Psichologiya. Pedagogika – Bulletin of Udmurt University. Philosophy Series. Psychology. Pedagogy*, 2019, vol. 29, no. 1, pp. 72-86. (In Russian).
15. Kostyukova T.A. Informatsionnaya podderzhka innovatsionnykh protsessov v obrazovanii [Information support of innovative processes in education]. *Informatsiya i obrazovaniye: granitsy kommunikatsiy – Information and Education: Boundaries of Communications*, 2014, no. 6 (14), pp. 365-366. (In Russian).
16. Kulichenko R.M. Formirovaniye kul'tury sosushchestvovaniya: aktual'naya problema vuzovskogo vospitaniya studentov [Formation of coexistence culture: relevant problem of higher educational institution students' upbringing]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2015. vol. 20, no. 12 (152), pp. 24-29. DOI 10.20310/1810-0201-2015-20-12(152)-24-29. (In Russian).
17. Leonov N.I. Printsipy i podkhody v upravlenii nauchnoy i innovatsionnoy deyatel'nost'yu (opyt issledovatel'skogo universiteta) [Principles and approaches in the management of scientific and innovative activities (experience of a research university)]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii – Higher Education in Russia*, 2011, no. 11, pp. 19-28. (In Russian).
18. Leonov N.I., Glavatskikh M.M. Rol' smyslovyykh obrazovaniy v issledovanii sotsial'no-psikhologicheskoy zrelosti lichnosti [The role of semantic formations in the study of the socio-psychological maturity of the individual]. *European Social Science Journal*, 2015, no. 8, pp. 303-307. (In Russian).
19. Leonov N.I., Kim D.T. Organizatsionno-pedagogicheskiye usloviya effektivnosti vospitatel'noy raboty v sportivnoy shkole vostochnykh vidov yedinoborstv [Organizational and pedagogical conditions of the effectiveness of educational work in the sports school of eastern martial arts]. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya Filosofiya. Psichologiya. Pedagogika – Bulletin of Udmurt University. Philosophy Series. Psychology. Pedagogy*, 2019, vol. 29, no. 1, pp. 87-93. (In Russian).

20. Makarova L.N. Professional'no-pedagogicheskaya sostavlyayushchaya v protsesse povysheniya kvalifikatsii prepodavatelya vuza [Professional and pedagogical component in the process of advanced training of a university teacher]. *Psikhologo-pedagogicheskiy zhurnal Gaudeamus – Psychological and Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2017, vol. 16, no. 3, pp. 44-49. DOI 10.20310/1810-0201-2016-21-10(162)-6-13. (In Russian).
21. Makarova L.N., Guschina T.I. Mekhanizmy formirovaniya sistemy professional'nogo rosta pedagoga [Mechanisms of teacher professional advancement system formation]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2016, vol. 21, no. 10 (162), pp. 6-13. DOI 10.20310/1810-0201-2016-21-10(162)-6-13 (In Russian).
22. Makarova L.N., Guschina T.I. Etapy lichnostnogo i professional'nogo rosta sovremenennogo pedagoga [Stages of personal and professional growth of a modern teacher]. *Psikhologo-pedagogicheskiy zhurnal Gaudeamus – Psychological and Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2016, vol. 15, no. 3, pp. 74-80. (In Russian).
23. Manger T.E. Modelirovaniye sistemy nepreryvnogo obrazovaniya v sotsial'no-kul'turnoy sfere [Modeling of diversification systems of continuous education in social and cultural sphere]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2011, no. 12-1 (104), pp. 114-120. (In Russian).
24. Manger T.E. Pedagogicheskiye osnovy sotsializatsii lichnosti kak sub"yekta sotsiokul'turnogo obshchestva [Pedagogical basics of personality's socialization as subject of socio-cultural society]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2014, no. 10 (138), pp. 59-66. (In Russian).
25. Mukhametzyanov I.Sh. Printsipy zdorov'yeformiruyushchego obucheniya [Principles of health-forming education]. *Aktual'nyye nauchnyye issledovaniya v sovremennom mire [Current Scientific Research in the Modern World]*, 2018, no. 1-6 (33), pp. 93-96. (In Russian).
26. Osmolovskaya I.M. Metodologiya pedagogiki v kontekste sovremenennogo nauchnogo znaniya [Methodology of pedagogy in the context of modern scientific knowledge]. *Problemy sovremenennogo obrazovaniya – Problems of Modern Education*, 2016, no. 5, pp. 149-158. (In Russian).
27. Osmolovskaya I.M. Obshchedidakticheskiye i chastnodidakticheskiye problemy sovremenennogo obrazovaniya [Generic and private-didactic problems of modern education]. *Problemy sovremenennogo obrazovaniya – Problems of Modern Education*, 2014, no. 2, pp. 132-142. (In Russian).
28. Purysheva N.S., Romashkina N.V., Krysanova O.A. O metapredmetnosti, metodologii i drugikh universaliyakh [On meta-subject, methodology and other universals]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo – Bulletin of Nizhny Novgorod University. N.I. Lobachevsky*, 2012, no. 1 (1), pp. 11-17. (In Russian).
29. Rean A.A. Innovatsionnaya kul'tura v Rossii kak faktor povysheniya konkurentosposobnosti strany [Innovative culture in Russia as a factor in improving the competitiveness of the country]. *Ekonomika i predprinimatel'stvo – Economy and Entrepreneurship*, 2014, no. 12-2 (53-2), pp. 45-48. (In Russian).
30. Seliverstova E.N. Sub"yektnost' kak printsip sistematizatsii sovremenennogo didakticheskogo znaniya [Subjectivity as a principle of systematization of modern didactic knowledge]. *Pedagogika – Pedagogy*, 2013, no. 10, pp. 25-33. (In Russian).
31. Sergeev N.K., Serikov V.V. Priroda pedagogicheskoy deyatel'nosti i sub"yektnyy mir uchitelya [The nature of pedagogical activity and the subject world of a teacher]. *Chelovek i obrazovaniye – Man and Education*, 2012, no. 1, pp. 4-8. (In Russian).
32. Stromov V.Y., Sysoyev P.V. Model' organizatsii nauchno-issledovatel'skoy deyatel'nosti studentov v vuze [Model of the organization of research activities of students in high school]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii – Higher Education in Russia*, 2017, no. 10, pp. 75-82. (In Russian).
33. Sudina L.N., Chigishev Y.A., Fedotova V.A. Teoriya i vozmozhnosti sotsializatsii i samorealizatsii lichnosti v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya i v sporte [Theory and possibilities of socialization and self-realization of the individual in the system of continuous education and sports]. *Vestnik Severo-Osetinskogo gosudarstvennogo universiteta im. K.L. Khetagurova – Bulletin of the North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov*, 2019, no. 1, pp. 66-70. (In Russian).
34. Tryapitsyna A.P., Pisareva S.A. Sovremennyye metodologicheskiye podkhody k issledovaniyu pedagogicheskogo obrazovaniya [Modern methodological approaches to the study of pedagogical education]. *Chelovek i obrazovaniye – Man and Education*, 2014, no. 3 (40), pp. 4-12. (In Russian).
35. Uvarov E.A. Pozitivnoye zhiznennoye prostranstvo cherez obreteniye lichnost'yu novoy integratsii [Positive life space through finding new integration by personality]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 6 (170), pp. 94-106. DOI 10.20310/1810-0201-2017-22-6(170)-94-106 (In Russian).
36. Chigishev Y.A., Kozyrev N.A., Kozyreva O.A. Modeli i metodologiya teoretizatsii i formirovaniya uspeshnosti lichnosti studenta uchilishcha olimpiyskogo rezerva v sporte, nauke, obrazovanii [Models and metho-

dology of theorizing and shaping the success of the personality of a student of the Olympic reserve school in sports, science, education]. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya Filosofiya. Psichologiya. Pedagogika – Bulletin of Udmurt University. Philosophy Series. Psychology. Pedagogy*, 2019. vol. 29, no. 1, pp. 226-234. (In Russian). DOI 10.35634/2412-9550-2019-29-2-226-234

Информация об авторах

Логачева Наталья Викторовна, преподаватель. Новокузнецкое училище (техникум) олимпийского резерва, г. Новокузнецк, Российская Федерация. E-mail: lnv.nuor@yandex.ru

Вклад в статью: анализ литературы, уточнение педагогических условий повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде, написание части текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8126-0693>

Козырев Николай Анатольевич, доктор технических наук, профессор, зав. кафедрой материаловедения, литейного и сварочного производства. Сибирский государственный индустриальный университет, г. Новокузнецк, Российская Федерация. E-mail: kozyrev_na@mtsp.sibsiu.ru

Вклад в статью: теоретизация идей повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде, разработка концепции исследования, редактирование статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7391-6816>

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель. Новокузнецкое училище (техникум) олимпийского резерва, г. Новокузнецк, Российская Федерация; Сибирский государственный индустриальный университет, г. Новокузнецк, Российская Федерация. E-mail: kozireva-oa@yandex.ru

Вклад в статью: уточнение моделей, функций, принципов, педагогических условий повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде, написание части текста статьи.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1834-7996>

Конфликт интересов отсутствует.

Для контактов:

Козырева Ольга Анатольевна
E-mail: kozireva-oa@yandex.ru

Поступила в редакцию 08.07.2019 г.
Поступила после рецензирования 06.08.2019 г.
Принята к публикации 23.08.2019 г.

Information about the authors

Natalya V. Logacheva, Lecturer. Novokuznetsk College (Technical School) of the Olympic Reserve, Novokuznetsk, Russian Federation. E-mail: lnv.nuor@yandex.ru

Contribution: literature analysis, specification of pedagogical conditions on quality improving of self-realization and individual cooperation in sports and educational environment, part of manuscript text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8126-0693>

Nikolay A. Kozyrev, Doctor of Technical Sciences, Professor, Head of Materials Science, Foundry and Welding Department. Siberian State Industrial University, Novokuznetsk, Russian Federation. E-mail: kozyrev_na@mtsp.sibsiu.ru

Contribution: theory of ideas on quality improvement of self-realization and individual cooperation in sports and educational environment, study conception development, manuscript editing.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7391-6816>

Olga A. Kozyreva, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Lecturer. Novokuznetsk College (Technical School) of the Olympic Reserve, Novokuznetsk, Russian Federation; Siberian State Industrial University, Novokuznetsk, Russian Federation. E-mail: kozireva-oa@yandex.ru

Contribution: specification of models, functions, principles, pedagogical conditions on quality improvement of self-realization and individual cooperation in sports and educational environment, part of manuscript text drafting.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1834-7996>

There is no conflict of interests.

Corresponding author:

Olga A. Kozyreva
E-mail: kozireva-oa@yandex.ru

Received 8 July 2019

Reviewed 6 August 2019

Accepted for press 23 August 2019

Особенности развития двигательных способностей школьников 8–11 классов

**Яна Валентиновна ПЛАТОНОВА¹, Галина Ивановна ДЕРЯБИНА¹,
Максим Владимирович КНЯЗЕВ²**

¹ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4756-102X>, e-mail: kalinchevayana@gmail.com
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2231-1603>, e-mail: dergal@yandex.ru

²МАОУ «Лицей № 14 им. Заслуженного учителя Российской Федерации А.М. Кузьмина»
392032, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Мичуринская, 112В
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1963-4153>, e-mail: knyazev-max@yandex.ru

Development features of moving abilities of 8–11 grade school students

Yana V. PLATONOVA¹, Galina I. DERYABINA¹, Maxim V. KNYAZEV²

¹Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4756-102X>, e-mail: kalinchevayana@gmail.com
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2231-1603>, e-mail: dergal@yandex.ru

²A.M. Kuzmin Honoured Teacher of Russian Federation Lyceum no. 14
112B Michurinskaya St., Tambov 392032, Russian Federation
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1963-4153>, e-mail: knyazev-max@yandex.ru

Аннотация. Проблемы модернизации российского образования выставляют новые требования к организации физического воспитания в средней общеобразовательной школе и направлены на поиск новых подходов, концепций, технологий физического воспитания юного поколения. Реальный объем моторной деятельности учащихся средних и старших классов не обеспечивает полноценного и гармоничного физического развития и укрепления здоровья растущего поколения. В связи с этим острой проблемой современности является низкий уровень физической подготовки учащихся общеобразовательной школы. Существенное снижение двигательной активности объясняет низкий уровень проявления физических качеств, в том числе силовых возможностей школьников и гибкости. Обязательной и неотъемлемой составляющей уроков физической культуры в школе является измерение уровня физической подготовленности школьников. С этой целью проводится тестирование, определяющее динамику физической подготовленности учащихся и результативность процесса физического воспитания в целом. Тема возрождения комплекса ВФСК ГТО является актуальной и среди учащихся школьного возраста, так как включает нормативную основу физического воспитания и считается аспектом определения уровня физической подготовленности школьников. Представлены результаты упражнений на гибкость и силу, выполненных школьниками 8–11 классов. Раскрыты актуальные вопросы соответствия уровня физической подготовленности школьников нормативным требованиям Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».

Ключевые слова: здоровье; двигательная активность; наклон вперед; поднимание туловища; школьники; комплекс ГТО

Для цитирования: Платонова Я.В., Дерябина Г.И., Князев М.В. Особенности развития двигательных способностей школьников 8–11 классов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 102–111. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-102-111

Abstract. The problems of modernization of Russian education pose new requirements for the physical education organization in secondary schools, and are aimed at finding new approaches, concepts, and technologies for the physical education of the young generation. The real volume of motor activity of middle and high school students does not provide full and harmonious physical development and strengthening the health of the growing generation. In this regard, a major problem of today is the low level of physical preparation of secondary schools students. A significant decrease in moving activity explains the low level of physical qualities manifestation, including the strength capabilities of school students and flexibility. A mandatory and integral component of physical education lessons at school is the measurement of the level of physical fitness of school students. To this end, testing is conducted that determines the dynamics of the physical fitness of students and the process of physical education effectiveness in general. The theme of the revival of the All-Russian physical education and sports Ready for Labour and Defence complex is also relevant among school students, as it includes the normative basis for physical education, and is considered as an aspect of determining the level of physical fitness of school students. We present the results of exercises on flexibility and strength performed by 8–11 grade school students. We reveal relevant issues of accordance of physical fitness level of school students with the regulatory requirements of the All-Russian physical education and sports complex “Ready for Labour and Defence”.

Keywords: health; physical activity; bending over; torso lifting; school students; complex RLD (Ready for Labour and Defence)

For citation: Platonova Y.V., Deryabina G.I., Knyazev M.V. Osobennosti razvitiya dvigatel'nykh sposobnostey shkol'nikov 8–11 klassov [Development features of moving abilities of 8–11 grade school students]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 102–111. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-102-111 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Динамично развивающееся современное общество характеризуется растущими требованиями к повышению качеству образования и организации образовательного процесса в целом. Необходимым условием модернизации системы образования считается совершенствование физического воспитания в образовательных организациях начального общего, основного общего, среднего общего образования [1–4].

Образовательная цель по предмету «Физическая культура» в общеобразовательной школе, приводимая В.К. Бальсевичем, заключается в «научении обучающихся формам и методам активного (деятельностного) использования ценностей физической культуры и спорта для формирования и совершенствования своего физического, духовного и нравственного здоровья, воспитания у школьников патриотического осознания его значимости для обретения национального достоинства, безопасности и процветания России» [1].

Одним из направлений программы физического воспитания в средних и старших классах общеобразовательных школ является совершенствование гибкости и силовых возможностей учащихся [5–8].

Двигательная деятельность человека характеризуется целым рядом качественных проявлений, среди которых основополагающим физическим качеством считается сила [6; 8; 9].

Силовая подготовка является одним из ключевых видов подготовки в различных видах спорта, а силовые упражнения являются эффективным средством общей физической подготовки и оздоровительной тренировки. Результатом силовой подготовки являются: изменение мышечной структуры, увеличение мышечной массы и повышение показателя абсолютной силы; совершенствование механизмов регуляции мышечного напряжения и экономизация работы мыши; повышение прочности костей и суставов и профилактика травматизма; задержка возрастных изменений в мышцах; уменьшение жировой прослойки; формирование мышечного корсета и сохранение естественных изгибов позвоночника; совершенствование функциональных свойств нервной системы (увеличивается сила, уравновешенность и подвижность основных нервных процессов) [8; 9].

Рост мышечной массы и изменения в мышечной структуре сопровождают физическое развитие юношеского организма. В

18–20 лет мышечная масса достигает 40–45 % от веса тела. Быстрый рост относительной силы, в пересчете на 1 кг веса тела, после 16 лет замедляется [9].

Дифференцирование мышечных волокон, функциональная и структурная перестройка отдельных мышечных групп завершается к 20–25 годам [8].

Ю.Ф. Курамшин, С.М. Гузь отмечают, что возраст 13–17 лет характеризуется наибольшим приростом максимальной силы. Целенаправленное использование силовых упражнений в физическом воспитании школьников старших классов, наряду с развитием других физических качеств, позволит с большей эффективностью воздействовать на уровень физической подготовленности [8; 9].

Гибкость характеризуется развитием подвижности в суставах и употребляется для интегральной оценки подвижности звеньев тела. Относительно амплитуды движений в отдельных суставах применяется термин «подвижность». Высокий уровень развития гибкости обеспечивает свободу и экономичность движений; создает фундамент для успешного овладения разнообразными двигательными действиями; способствует более быстрому восстановлению оптимальной амплитуды движений при временной потере работоспособности или получении травмы [10].

Значимость педагогического воздействия на становление гибкости школьников определяется существенным влиянием данного физического качества на выполнение упражнений скоростно-силового характера. Хорошо развитая гибкость и подвижность суставов тела обеспечивают возможность выполнять двигательные действия с большой и предельной амплитудой, влияя на конечный результат обучения физическим упражнениям [11].

Исследуя развитие гибкости у школьников, необходимо иметь в виду, что подвижность крупных звеньев тела постепенно увеличивается до 13–14 лет. Эластичность и растяжимость мышечного и сухожильно-связочного аппаратов в этом возрасте обеспечивает стабилизацию гибкости. При благоприятных условиях развитие гибкости происходит до 16–17 лет [10; 11].

В реальности решение задач физического воспитания молодого поколения в рамках традиционно сложившейся системы обучения обусловлено рядом взаимосвязанных

факторов. Так, снижение объема двигательной активности школьников приводит к ослаблению здоровья и ухудшению показателей физического развития, что, в конечном счете, отражается на низком уровне физической подготовленности учащихся средних и старших классов.

А.Н. Осипов (2015) приводит данные Научно-исследовательского института гигиены и охраны здоровья, в которых отмечено снижение количества здоровых детей на 10–12 % и существенное увеличение у учащихся числа хронических заболеваний. Хронические проблемы со здоровьем прогрессируют в соответствии с годами обучения в школе: 20 % старшеклассников имеют пять и более хронических заболеваний. Значительная доля нарушений приходится на опорно-двигательный аппарат (плоскостопие, искривление позвоночника и др.). По мнению автора, рост заболеваемости старшеклассников обусловлен ежегодным увеличением учебной нагрузки и времени, затрачиваемого на выполнение домашней работы [3].

В современных научных публикациях отмечается факт снижения заинтересованности к урокам физической культуры у девочек и мальчиков старших классов. Отношение школьников к занятиям физической культурой изучалось А.Н. Осиповым. Автором выявлено, что занятия физической культурой с удовольствием посещают 100 % учащихся начальных классов, 82 % учащихся средних классов, 46 % учащихся старших классов. У школьников средних и старших классов большинство пропускающих занятия – девочки (около 65 %).

В то же время в рамках модернизации физического воспитания в общеобразовательной школе появляются и новые требования, новые концепции (спартанство, гуманизация, спортивизация) и новые педагогические технологии [1; 2].

Одним из государственных подходов совершенствования физической культуры и спорта является реализация возобновленного в Российской Федерации Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ВФСК ГТО).

На базе МАОУ «Лицей № 14 им. Заслуженного учителя Российской Федерации А.М. Кузьмина» (г. Тамбов) нами было организовано и проведено педагогическое тес-

тирование, направленное на определение динамики развития физических качеств и способностей у школьников 8–11 классов, а также в связи с внедрением в образовательные учреждения Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».

Всего в исследовании участвовали 300 школьников основной медицинской группы (160 мальчиков и 140 девочек). Исследование физической подготовленности представлено результатами выполнения тестов «Подъем туловища из положения лежа на спине» и «Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье». Данные тестовые задания представлены практически во всех ступенях комплекса ГТО.

При выполнении обоих упражнений задействованы мышцы брюшного пресса, движения производятся в тазобедренном суставе [12].

Результаты тестирования девочек и девушек 8–11 классов представлены в табл. 1. Сдача норматива на силу мышц брюшного пресса (тест «Подъем туловища из положения лежа на спине») показала, что школьницы относительно легко справляются с данным требованием, но без учета времени. Выполнение норматива «на время» требует определенной тренировки. Среднее значение силовой выносливости мышц живота учащихся с 8 по 11 класс, согласно школьной программе, соответствует оценке «хорошо». Сравнивая полученные данные с требованиями Всероссийского физкультурно-спор-

тивного комплекса ГТО, можно отметить, что данный критерий физической подготовленности соотносится с серебряным знаком (34 раза – в возрастной группе 13–15 лет, 36 раз – в возрастной группе 16–17 лет).

Исходя из данных, полученных при выполнении школьницами теста на гибкость позвоночного столба («Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье»), можно говорить об обратной тенденции, по сравнению с предыдущим тестом, указывая на значительное ухудшение полученных результатов к старшим классам.

Анализ полученных протоколов и распределение результатов показал, что среднее значение теста, выполненного девочками 8–9 классов, соответствует «золоту» Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО (15 см). А вот учащиеся 10–11 классов выполнили данный норматив только с серебряным результатом (14 см), что говорит о снижении функциональной подвижности и эластичности опорно-двигательного аппарата. В соответствии со школьной программой физического воспитания данные результаты равняются оценке «хорошо».

Распределение тестов «Подъем туловища из положения лежа на спине» и «Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье» школьницами 8–11 классов в соответствии с нормативами ВФСК ГТО отображено на рис. 1, 2.

Таблица 1

Результаты физической подготовленности школьниц 8–11 классов
МАОУ «Лицей № 14 им. Заслуженного учителя Российской Федерации А.М. Кузьмина»

Тесты	Статистические показатели							
	8 класс (n = 35)		9 класс (n = 35)		10 класс (n = 35)		11 класс (n = 35)	
	X	σ	X	σ	X	σ	X	σ
Подъем туловища из положения лежа на спине, количество раз за 1 мин	35,5	4,6	36,3	4,3	38,6	4,0	39,4	3,5
Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье, см	16,7	6,7	15,8	5,6	14,4	4,4	14,1	3,3

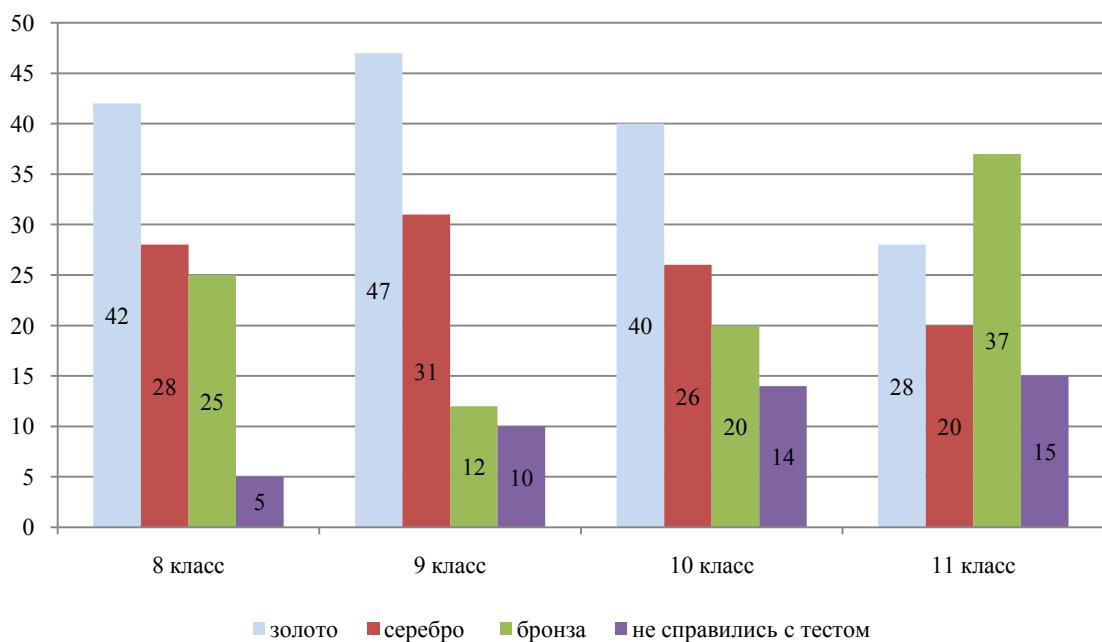


Рис. 1. Выполнение теста «Подъем туловища из положения лежа на спине» школьницами 8–11 классов, %

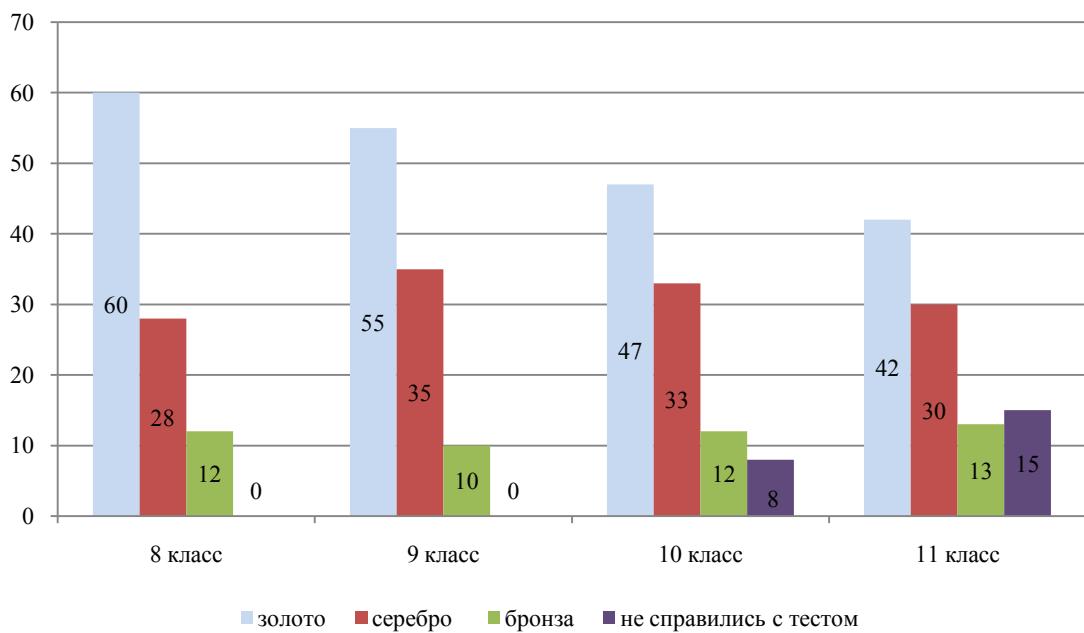


Рис. 2. Выполнение теста «Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье» школьницами 8–11 классов, %

Из табл. 2, характеризующей физическую подготовленность мальчиков и юношей 8–11 классов, можно выделить равномерное развитие физических качеств, определяющих успешность выполнения теста «Подъем туловища из положения лежа на спине». У мальчиков в течение всех 8–11 классов наблюдается существенный прирост показателей. Исходя из требований школьной программы по физическому воспитанию, среднегрупповые показатели данного испытания соответствуют лишь оценке «удовлетворительно» (38 раз – в 8 классе, 40 раз – в 9 классе, 42 раза – в 10 классе, 45 раз – в 11 классе).

Согласно нормативам Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО среднее значение данного теста у школьников 8–9 классов (IV ступень комплекса, 13–15 лет) и у старшеклассников (V ступень комплекса, 16–17 лет) соответствует серебряному знаку.

Из результатов развития гибкости у мальчиков и юношей прослеживается тенденция ухудшения результатов от средних классов к старшим. Из табл. 2 видно, что лучшую подвижность позвоночного столба показали учащиеся 9 классов, а худшую – юноши 11 классов. Полученные результаты в наклоне туловища, согласно школьной программе, соответствуют оценке «хорошо».

Среднее значение, полученное школьниками 8–9 классов при выполнении наклона вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье, равно «золоту» ВФСК комплекса ГТО (11 см), у старшеклассников – «серебру» (8 см).

Выполнение тестов «Подъем туловища из положения лежа на спине» и «Наклон

вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье» школьниками 8–11 классов в соответствии с требованиями ВФСК ГТО представлено на рис. 3, 4.

Таким образом, при анализе результатов выполнения мальчиками и девочками 8–11 классов представленных тестов прослеживается одинаковая тенденция, связанная с положительной динамикой в поднимании туловища и ухудшением результатов в наклоне стоя.

Несмотря на увеличение результатов в teste «Поднимание туловища из положения лежа на спине» у школьников обоего пола, следует иметь в виду соответствие средних значений, показанных юношами, школьной оценке «удовлетворительно».

Возможно, к числу прочих факторов снижения силовых проявлений у юношей можно отнести тот факт, что на занятиях по физической культуре в средней школе упражнения силовой направленности носят преимущественно скоростно-силовой характер. А благоприятные возрастные предпосылки направленного развития силовых способностей, при использовании статического режима и медленных силовых напряжений, создаются в юношеском возрасте [9].

С.П. Левушкин, В.Д. Сонькин, С.И. Изак, анализируя данные по выполнению различными группами населения нормативов ВФСК ГТО (2016), также указывают на участившуюся тенденцию к возникновению трудностей при выполнении скоростно-силовых нормативов, где задействованными являются мышцы как верхних, так и нижних конечностей [13].

Таблица 2

Результаты физической подготовленности школьников 8–11 классов
МАОУ «Лицей № 14 им. Заслуженного учителя Российской Федерации А.М. Кузьмина»

Тесты	Статистические показатели							
	8 класс (n = 40)		9 класс (n = 40)		10 класс (n = 40)		11 класс (n = 40)	
	X	σ	X	σ	X	σ	X	σ
Подъем туловища из положения лежа на спине, количество раз за 1 мин	39,3	6,3	41,2	5,9	43,5	6,6	46,7	5,3
Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье, см	11,7	5,4	12,2	2,7	10,8	4,0	9,3	3,8

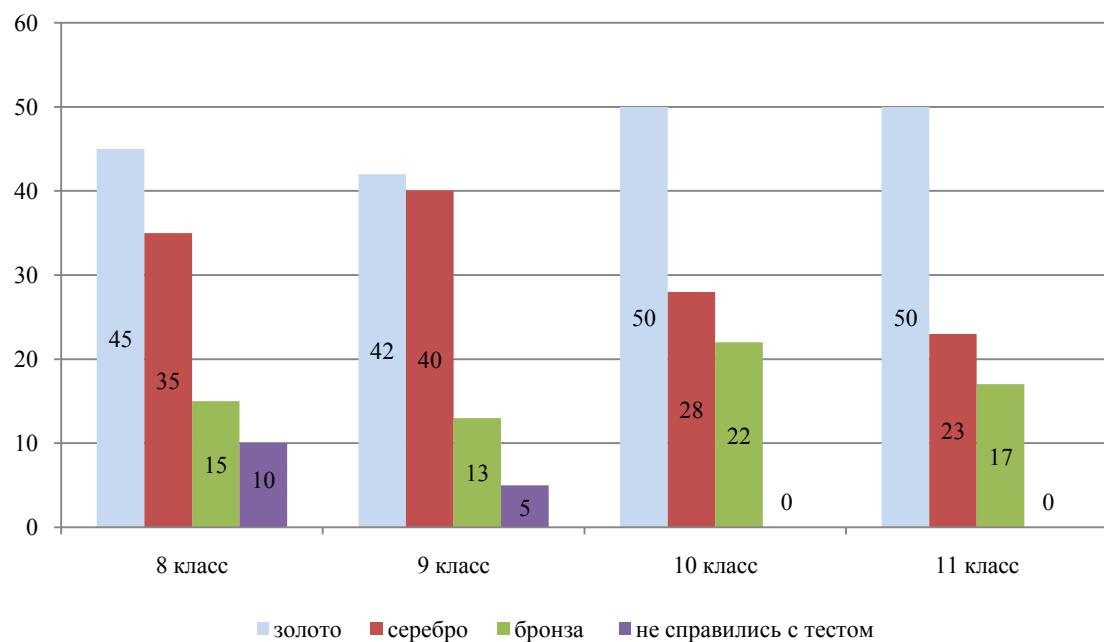


Рис. 3. Выполнение теста «Подъем туловища из положения лежа на спине» школьниками 8–11 классов, %

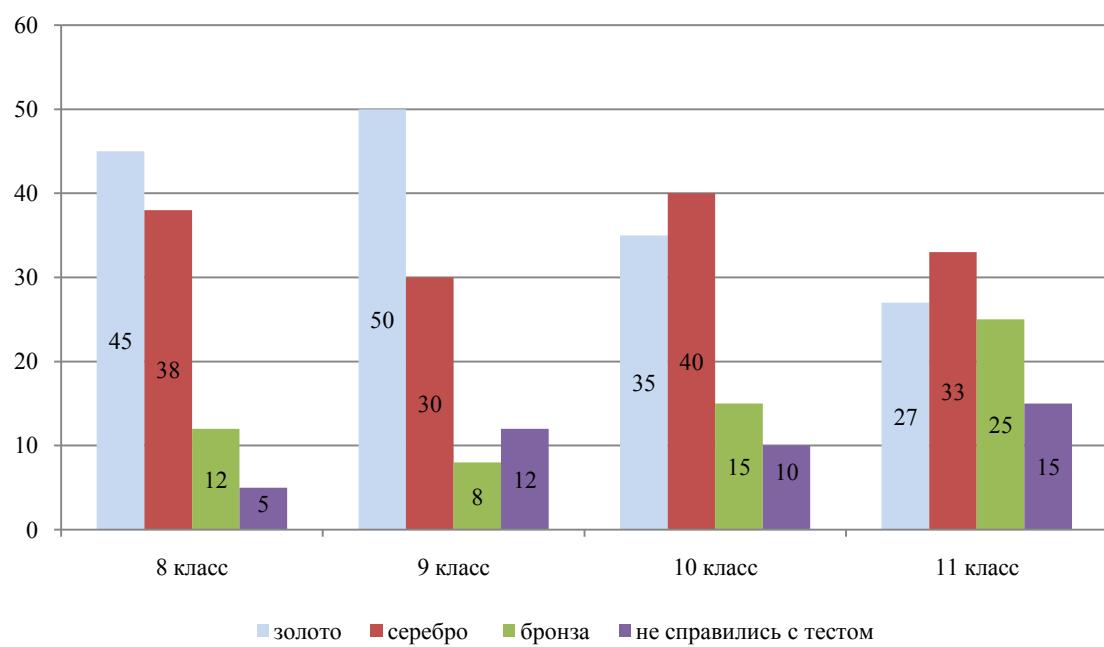


Рис. 4. Выполнение теста «Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье» школьниками 8–11 классов, %

Относительно исследуемых нами школьников, относящихся к 4-й (13–15 лет) и 5-й (16–17 лет) ступеням, больше всего трудностей при сдаче нормативов ВФСК ГТО возникло в тесте «Прыжок в длину», причем как с места, так и с разбега. Среди других сложных для выполнения заданий отмечены «Рывок гири весом 16 кг» (мужчины), а также «Метание спортивного снаряда весом 700 г». По мнению авторов, дальнейшее снижение скоростно-силовой подготовки может послужить основанием для внесения корректиров в программы физического воспитания учреждений среднего и высшего образования [13].

Анализируя выполнение школьниками упражнения на гибкость позвоночного столба, следует не забывать, что данное физическое качество обусловлено морфо-функциональными свойствами опорно-двигательного аппарата, степенью подвижности его звеньев относительно друг друга, анатомическими особенностями тех или иных суставов и связочного аппарата.

Также в развитии гибкости у учащихся особое внимание необходимо уделять совершенствованию межмышечной координации и способности сочетать расслабление растягиваемых мышц с напряжением мышц, производящих движение. Поскольку амплитуда выполняемых движений ограничивается, прежде всего, напряжением мышц-антагонистов.

Таким образом, постановка физического воспитания в школе требует знания и учета возрастных особенностей развития организма учащихся. В соответствии с этими особенностями конкретизируются задачи физического воспитания, подбираются средства и методы их разрешения, определяется степень нагрузки на организм учащихся.

Важно оценивать успеваемость школьников дифференцированно, учитывая их физическое развитие и двигательную подготовленность. Взаимосвязь этих показателей на-

лицо: дети с низким уровнем физического развития обладают и низкими показателями двигательной подготовленности. Однако в большей мере физическая подготовленность школьников, особенно в выполнении физических упражнений, подвержена влиянию физического воспитания, нежели физического развития. Таким образом, важен постоянный анализ результатов физической подготовленности школьников, отражающий эффективность учебного процесса по дисциплине «Физическая культура».

В результате проведенного исследования был осуществлен теоретический анализ проблемы недостаточного развития физической подготовленности у школьников 8–11 классов. Основными факторами можно назвать: увеличение к старшим классам числа функциональных нарушений и хронических заболеваний; наступление гиподинамии и снижение двигательной активности; стремительное развитие технического прогресса и преобладание статических форм деятельности; увеличение учебной нагрузки и времени, затрачиваемого на выполнения домашних заданий; снижение интереса к занятиям физической культурой, особенно в старших классах.

Повсеместное внедрение обновленного физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» предусматривает дальнейшее совершенствование учебных программ (их содержания, структуры и учебных нормативов) по дисциплине «Физическая культура» в средней общеобразовательной школе.

Физическое совершенство школьников МАОУ «Лицей № 14 им. Заслуженного учителя Российской Федерации А.М. Кузьмина» тесно связано с направленным развитием двигательных способностей, способствующих выполнению школьниками нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».

Список литературы

1. Бальсевич В.К., Лубышева Л.И. Спортивно-ориентированное физическое воспитание: образовательный и социальный аспекты // ИВ ОСДЮШОР «Спортвест». 2007. № 4. С. 54-57.
2. Фролова С.С. Проблематика разработки комплексных программ по физической культуре для общеобразовательных школ // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2017. № 5. С. 58-60.
3. Осипов А.Н. Повышение мотивации к урокам физической культуры // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. № 11. С. 76-80.

4. Милушкина О.Ю., Федотов Д.М., Бокарева Н.А., Скоблина Н.А. Возрастная динамика мышечной силы современных школьников // Вестник Российского государственного медицинского университета. 2013. № 1. С. 62-65.
5. Лях В.И., Зданевич А.А. Комплексная программа физического воспитания. 1–11 классы. М.: Изд-во «Просвещение», 2011.
6. Верхушанский Ю.В. Специальная силовая подготовка // Легкая атлетика. 2001. № 1. С. 29-36.
7. Лях В.И. Гибкость и методика ее развития // Физкультура в школе. 1999.
8. Гузь С.М. Силовая подготовка школьников // Физическая культура в школе. 2009. № 4. С. 17-23.
9. Курамшин Ю.Ф. Теория и методика физической культуры / под ред. Ю.Ф. Курамшина. М.: Сов. спорт, 2004. С. 122-134.
10. Озолин Н.Г. Настольная книга тренера: наука побеждать. М.: ООО «Издательство Астрель», 2002.
11. Матвеев Л.П. Основы спортивной тренировки. М., 1977.
12. Устинов И.Е. Взаимосвязь результатов упражнений на гибкость и силу у студенток 18–20 лет, не занимающихся спортом // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 3. С. 39.
13. Левушкин С.П., Сонкин В.Д., Израак С.И. Оценка готовности детей, подростков и молодежи, к выполнению нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2017. № 5. С. 19-22.

References

1. Balsevich V.K., Lubysheva L.I. Sportivno-oriyentirovannoye fizicheskoye vospitaniye: obrazovatel'nyy i sotsial'nyy aspekty [Sports-oriented physical education: educational and social aspects]. *Informatsionnyy vestnik Oblastnoy spetsializirovannoy detsko-yunosheskoy sportivnoy shkoly olimpiyskogo rezerva «SPORTVEST»* [Information Bulletin of the Regional Specialized Youth Athletic Center of the Olympic Reserve “SPORTVEST”], 2007, no. 4, pp. 54-57. (In Russian).
2. Frolova S.S. Problematika razrabotki kompleksnykh programm po fizicheskoy kul'ture dlya obshchecobra-zovatel'nykh shkol [Issues of development of integrated physical education programs for general education schools]. *Fizicheskaya kul'tura: vospitaniye, obrazovaniye, trenirovka – Physical Culture: Upbringing, Education, Workout*, 2017, no. 5, pp. 58-60. (In Russian).
3. Osipov A.N. Povysheniye motivatsii k urokam fizicheskoy kul'tury [Increasing motivation to physical culture lessons]. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept»* – [Scientific and Methodic Online Journal “Concept”], 2015, no. 11, pp. 76-80. (In Russian).
4. Milushkina O.Y., Fedotov D.M., Bokareva N.A., Skobolina N.A. Vozrastnaya dinamika myshechnoy sily sovremennoy shkol'nikov [Age Dynamics of Muscle Strength in Modern Schoolchildren]. *Vestnik Rossiyskogo gosudarstvennogo meditsinskogo universiteta – Bulletin of Russian State Medical University*, 2013, no. 1, pp. 62-65. (In Russian).
5. Lyakh V.I., Zdanovich A.A. *Kompleksnaya programma fizicheskogo vospitaniya. 1–11 klassy* [Comprehensive Program of Physical Education. 1–11 Grades]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2011. (In Russian).
6. Verkhoshanskiy Y.V. Spetsial'naya silovaya podgotovka [Special strength training]. *Legkaya atletika* [Athletics], 2001, no. 1, pp. 29-36. (In Russian).
7. Lyakh V.I. Gibkost' i metodika ee razvitiya [Flexibility and methods of its development]. *Fizkul'tura v shkole* [Physical Culture in School], 1999, (In Russian).
8. Guz S.M. Silovaya podgotovka shkol'nikov [Strength Training of School Students]. *Fizicheskaya kul'tura v shkole – Physical Education in School*, 2009, no. 4, pp. 17-23. (In Russian).
9. Kuramshin Y.F. *Teoriya i metodika fizicheskoy kul'tury* [Theory and Methods of Physical Culture]. Moscow, Sovetskiy sport Publ., 2004, pp. 122-134. (In Russian).
10. Ozolin N.G. *Nastol'naya kniga trenera: nauka pobezhdat'* [Coach's Handbook: Science of Winning]. Moscow, LLC “Astrel” Publ., 2002. (In Russian).
11. Matveyev L.P. *Osnovy sportivnoy trenirovki* [Fundamentals of Sport Training]. Moscow, 1977. (In Russian).
12. Ustinov I.E. Vzaimosvyaz' rezul'tatov uprazhneniy na gibkost' i silu u studentok 18–20 let, ne zanimayushchikhsya sportom [Relationship of the results of exercises on the flexibility and strength of female students aged 18-20 years old who are not going in for sports]. *Sovremennyye nauchnyye issledovaniya i innovatsii – Modern Scientific Researches and Innovations*, 2014, no. 3, p. 39. (In Russian).
13. Levushkin S.P., Sonkin V.D., Izraak S.I. Otsenka gotovnosti detey, podrostkov i molodezhi, k vypolneniyu normativov Vserossiyskogo fizkul'turno-sportivnogo kompleksa GTO [Rating age-specific junior fitness for Russian physical culture and sports RLD complex tests]. *Fizicheskaya kul'tura: vospitaniye, obrazovaniye, trenirovka – Physical Culture: Upbringing, Education, Workout*, 2017, no. 5, pp. 19-22. (In Russian).

Информация об авторах

Платонова Яна Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физического воспитания и адаптивной физической культуры. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: kalinchevayana@gmail.com

Вклад в статью: концепция исследования, анализ литературы, участие в статистической обработке результатов исследования, окончательное одобрение рукописи, написание текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4756-102X>

Дерябина Галина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физического воспитания и адаптивной физической культуры. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: dergal@yandex.ru

Вклад в статью: участие в статистической обработке результатов исследования, написание части текста, научное консультирование.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2231-1603>

Князев Максим Владимирович, кандидат педагогических наук, учитель физической культуры и спорта. МАОУ «Лицей № 14 им. Заслуженного учителя Российской Федерации А.М. Кузьмина», г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: knyazev-max@yandex.ru

Вклад в статью: отбор испытуемых в поисковое научное исследование, выполнение эксперимента, обработка результатов исследования.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1963-4153>

Конфликт интересов отсутствует.

Для контактов:

Дерябина Галина Ивановна
E-mail: dergal@yandex.ru

Поступила в редакцию 22.04.2019 г.

Поступила после рецензирования 13.05.2019 г.

Принята к публикации 05.07.2019 г.

Information about the authors

Yana V. Platonova, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Physical Training and Adaptive Physical Education Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: kalinchevayana@gmail.com

Contribution: study conception, literature analysis, participating in statistical research results processing, final manuscript approval, manuscript text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4756-102X>

Galina I. Deryabina, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Physical Training and Adaptive Physical Education Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: dergal@yandex.ru

Contribution: participating in statistical research results processing, part of text drafting, scientific consulting.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2231-1603>

Maxim V. Knyazev, Candidate of Pedagogy, Teacher of Physical Education and Sports. A.M. Kuzmin Honoured Teacher of Russian Federation Lyceum no. 14, Tambov, Russian Federation. E-mail: knyazev-max@yandex.ru

Contribution: research subject selection to exploratory research study, experiment processing, research results processing.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1963-4153>

There is no conflict of interests.

Corresponding author:

Galina I. Deryabina
E-mail: dergal@yandex.ru

Received 22 April 2019

Reviewed 13 May 2019

Accepted for press 5 July 2019

Применение элементов джаз-гимнастики в хореографической подготовке гимнасток-«художниц» 12–14 лет

Марианна Викторовна КУЗЬМЕНКО¹, Вера Борисовна БОЛДЫРЕВА²,
Александр Юрьевич КЕЙНО², Михаил Юрьевич БОГДАНОВ²

¹ФГБОУ ВО «Московская государственная академия физической культуры»

140032, Российская Федерация, Московская обл., Люберецкий р-н, пос. Малаховка, ул. Шоссейная, 33

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8017-5251>, e-mail: prostomarianna@yandex.ru

²ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8065-1545>, e-mail: ver.bor.bold@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3812-8769>, e-mail: keinotmb@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9780-494X>, e-mail: bobkotdok@mail.ru

Elements usage of jazz gymnastics in the choreographic training of 12–14 years old “rhythmic” gymnasts

Marianna V. KUZMENKO¹, Vera B. BOLDYREVA²,
Aleksandr Y. KEYNO², Mikhail Y. BOGDANOV²

¹Moscow State Academy of Physical Education

33 Shosseynaya St., Malakhovka 140032, Lyubertsy District, Moscow Region, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8017-5251>, e-mail: prostomarianna@yandex.ru

²Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8065-1545>, e-mail: ver.bor.bold@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3812-8769>, e-mail: keinotmb@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9780-494X>, e-mail: bobkotdok@mail.ru

Аннотация. Российская школа гимнастики отличается высоким исполнительским мастерством спортсменок, широким диапазоном стилей, цельностью композиции, что достигается с помощью хореографической подготовки. Понятие «хореография» включает в себя все, что относится к искусству танца классического, народного, историко-бытового, современного. Под хореографической подготовкой в гимнастике понимается система упражнений и методов воздействия, направленных на воспитание двигательной культуры гимнасток, на расширение их арсенала выразительных средств. Кроме того, при занятиях хореографией развивается гибкость, координация движений, укрепляется опорно-двигательный аппарат, повышается плотность тренировки, что положительно влияет на сердечно-сосудистую и дыхательную системы организма, способствует развитию специальной выносливости. Наряду с этим на уроках хореографии решаются задачи и технической подготовки: освоение различных элементов и комбинаций, индивидуальный образ в композиции. Для создания образа необходима выразительность, которая неразрывно связана с красотой движений, грациозностью, танцевальностью и т. д. Хореографу в художественной гимнастике приходится работать при постоянном дефиците времени, так как хореографическая подготовка является лишь частью учебно-тренировочного процесса. Этого времени недостаточно для полноценного развития хореографичности у гимнасток-«художниц». Характерной особенностью тренировки в джазовой гимнастике является выполнение упражнений, всесторонне активизирующих двигательную систему тела, с участием возможно большего количества мышечных групп. Также для занимающихся джаз-гимнастикой характерна динамичность, экспрессия вместе с широкими и плавными движениями. Характер движений носит выразительный характер. Все это способствует развитию хореографичности у гимнасток-«художниц». Анализ научной литературы и практического опыта свидетельствует о недостаточности использования джаз-гимнастики в хореографической подготовке гимнасток-«художниц». Наше

исследование связано с разработкой именно этого направления, что и определяет его актуальность.

Ключевые слова: элементы джаз-гимнастики; хореографическая подготовка; гимнастки-«художницы»; хореографическая подготовленность

Для цитирования: Кузьменко М.В., Болдырева В.Б., Кейно А.Ю., Богданов М.Ю. Применение элементов джаз-гимнастики в хореографической подготовке гимнасток-«художниц» 12–14 лет // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 112-117. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-112-117

Abstract. The Russian school of gymnastics is distinguished by the high performing skills of female athletes, a wide range of styles, the composition integrity, which is achieved with the help of choreographic training. The concept of “choreography” includes everything that relates to the art of classical, folk, historical and everyday, modern dance. Choreographic training in gymnastics is understood as a system of exercises and influence methods aimed at nurturing the motor culture of the gymnasts, at expanding their arsenal of expressive means. In addition, when practicing choreography, flexibility and coordination of movements develops, strengthens the musculoskeletal system, increases the density of the workout, which has a positive effect on the cardiovascular and respiratory systems of the body, contributes to the development of special endurance. Along with this, choreography lessons solve technical training problems: mastering various elements and combinations, an individual image in the composition. To create an image, expressiveness is indispensable, which is inextricably linked with the beauty of the movements, grace, dancing character, etc. A choreographer in rhythmic gymnastics has to work with a constant shortage of time, since choreographic training is only part of the training process. This time is not enough for the full development of the “rhythmic” gymnasts’ choreography. A characteristic feature of training in jazz gymnastics is the performing of exercises that fully activate the body’s motor system, with the participation of the greatest possible number of muscle groups. Also for those engaged in jazz gymnastics is characteristic dynamism, expression, together with wide and smooth movements. The nature of the movements is expressive. All this contributes to the development of “rhythmic” gymnasts’ choreography. Analysis of scientific literature and practical experience indicates the lack of jazz gymnastics use in the choreographic training of “rhythmic” gymnasts. Our research is related to the development of this particular direction, which determines its relevance.

Keywords: elements of jazz gymnastics; choreographic training; “rhythmic” gymnasts; choreographic preparedness

For citation: Kuzmenko M.V., Boldyreva V.B., Keyno A.Y., Bogdanov M.Y. Primeneniye elementov dzhaz-gimnastiki v khoreograficheskoy podgotovke gimnastok-«khudozhnits» 12–14 let [Elements usage of jazz gymnastics in the choreographic training of 12–14 years old “rhythmic” gymnasts]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 112-117. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-112-117 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Как отмечалось нами ранее, на занятиях хореографией развиваются физические качества, укрепляется опорно-двигательный аппарат, и в связи с этим повышается плотность самой тренировки [1; 2]. В связи с этим нам стало интересно, на сколько повышается уровень «хореографичности» у гимнасток-«художниц» 12–14 лет.

Гипотеза нашего исследования заключается в том, что применение элементов джаз-гимнастики в хореографической подготовке гимнасток-«художниц» 12–14 лет приведет к улучшению у них артистичности, грациозности, музыкальности, пластичности.

С целью определения уровня «хореографичности» гимнасток-«художниц» 12–14 лет была разработана контрольная комбинация, которая содержала танцевальные и гимнастические элементы. Комбинация выполнялась каждой гимнасткой под музыкальное сопровождение до и после эксперимента. Качество исполнения оценивалось шестью экспертами по 5-балльной системе, с помощью выявленных нами критериев оценки «хореографичности» [1].

В ходе исследований применялся педагогический эксперимент. Суть эксперимента заключалась в сравнении показателей хоре-

графической подготовленности гимнасток-«художниц» 12–14 лет.

Параллельный эксперимент заключался в том, что сравнивались между собой показатели гимнасток, занимающихся по программе классического урока хореографии и по экспериментальной программе, то есть по программе с введением элементов джаз-гимнастики [1–3].

Эксперимент проводился на базе СДЮШОР № 74 г. Москва. В эксперименте приняли участие 2 группы (контрольная и экспериментальная) гимнасток-«художниц» 12–14 лет по 12 человек в каждой. Эксперимент длился 5 месяцев. В контрольной и экспериментальной группах занятия проводились 3 раза в неделю, продолжительность занятия – 2 часа. Контрольная группа занималась по системе классического урока хореографии [4–6]. Экспериментальная группа выполняла урок хореографии с элементами джаз-гимнастики. В урок экспериментальной группы каждый месяц добавлялись новые элементы джаз-гимнастики.

С помощью метода экспертных оценок до и после эксперимента была проведена оценка хореографической подготовленности и, соответственно, степени эффективности применения элементов джаз-гимнастики.

Перед началом эксперимента нами был выявлен исходный уровень хореографичности. Гимнастки выполняли танцевальную комбинацию, которую оценивали 6 экспер-

тов по пятибалльной системе, с помощью разработанных нами критериев оценки «хореографичности».

В ходе исследований нами была оценена согласованность мнений экспертов. Коэффициент вариации составлял приблизительно 13 %, что не превышает допустимые 15 %. Это позволило считать нашу экспертизу состоявшейся.

Для того чтобы убедиться, что экспериментальная и контрольная группы из одной генеральной совокупности, мы провели математико-статистическую обработку данных по *W*-критерию Вилкоксона. Результаты показали, что между показателями контрольной и экспериментальной групп нет достоверных отличий. Результаты представлены в табл. 1, рис. 1.

Таблица 1
Сравнение показателей контрольной и экспериментальной групп до эксперимента

Показатели	Контрольная группа	Экспериментальная группа
x	2,81	2,77
δ	$\pm 0,1$	$\pm 0,1$
W	139,5	160,5
p	$> 0,05$	$> 0,05$

Примечания: x – средняя арифметическая выборки; δ – стандартное отклонение выборки; W – значение критерия Вилкоксона; p – доверительная вероятность

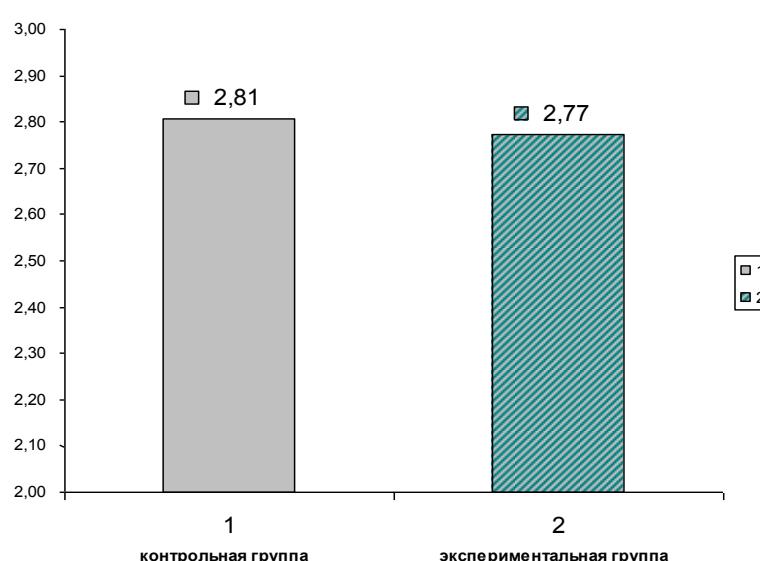


Рис. 1. Уровень «хореографичности» контрольной и экспериментальной групп до эксперимента

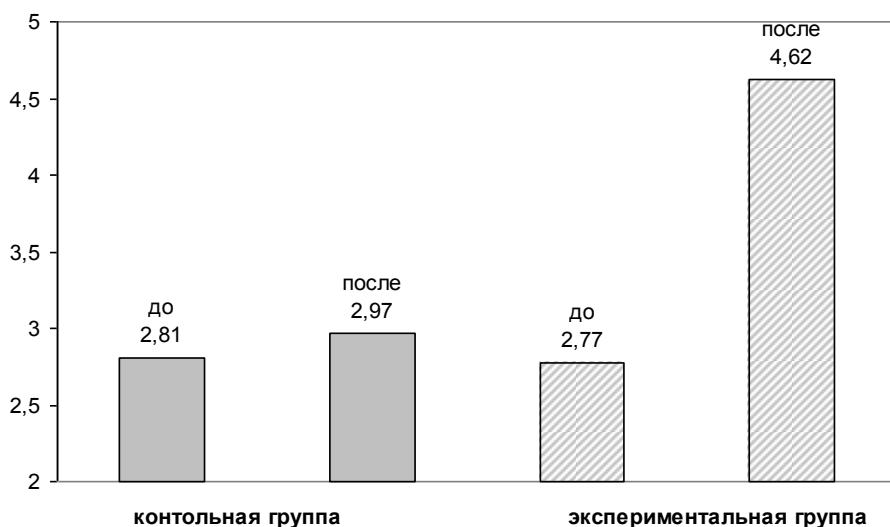


Рис. 2. Динамика показателей «хореографичности» контрольной и экспериментальной групп в ходе исследования

Для проведения нашего эксперимента был разработан комплекс с элементами джаз-гимнастики в хореографической подготовке гимнасток-«художниц» 12–14 лет.

В классическом уроке хореографии экзерсис на середине заменялся комплексом с элементами джаз-гимнастики. Комплекс проводился под джазовую музыку. Продолжительность комплекса составляла 40 минут. Каждый месяц в комплекс добавлялись новые элементы, усложнялись ранее изученные [1; 7].

После эксперимента, с целью определения эффективности разработанного комплекса, было проведено повторное исследование. Сравнительный анализ показателей «хореографичности» контрольной и экспериментальной групп показал, что между ними существуют достоверные различия (рис. 2, табл. 2) [1].

Таблица 2
Сравнение показателей контрольной
и экспериментальной групп
после эксперимента

Показатели	Контрольная группа	Экспериментальная группа
\bar{x}	2,97	4,62
δ	$\pm 0,13$	$\pm 0,15$
W	210	90
p	$< 0,05$	$< 0,05$

Примечания: \bar{x} – средняя арифметическая выборки; δ – стандартное отклонение выборки; W – значение критерия Вилкоксона; p – доверительная вероятность

Из вышесказанного можно сделать следующее заключение.

1. На основе анализа научно-методической литературы выявлены критерии оценки «хореографичности» гимнасток-«художниц». В понятие хореографичность включены такие характеристики, как: артистичность, танцевальность, грациозность, пластичность.

2. Выявлен исходный уровень хореографичности гимнасток-«художниц» 12–14 лет. Результаты исследования показали, что уровень «хореографичности» недостаточно удовлетворяет требованиям, предъявляемым гимнасткам-«художницам» данного возраста.

3. Разработан экспериментальный комплекс с элементами джаз-гимнастики, направленный на совершенствование «хореографичности» и оценена его эффективность. Сравнительный анализ показателей, характеризующих артистичность, музыкальность, пластичность, грациозность, выявил, что между контрольной и экспериментальной группами существуют достоверные различия ($p < 0,05$). Результаты исследования подтвердили нашу гипотезу и указали на желательность использования разработанного нами комплекса.

Список литературы

1. Кузьменко М.В., Фахриева И.А., Болдырева В.Б. Методика хореографической подготовки гимнасток с использованием средств современных танцев // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 48-54. DOI 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-48-54
2. Художественная гимнастика / под общ. ред. Л.А. Карпенко. М., 2003. 382 с.
3. Лисицкая Т.С. Ритм + пластика // Спорт, духовные ценности, культура. М., 1997. Вып. 5. С. 85-93.
4. Бирюкова Л. Хореографическая подготовка в спорте. Киев: КГИФК, 1990. 18 с.
5. Мякинченко Е.Б., Шестаков М.П. Аэробика. Теория и методика проведения занятий. М.: СпортАкадемПресс, 2002. 304 с.
6. Богданов О.А. Пульсовая реакция студенток на отдельные общеразвивающие упражнения // Дифференцированный подход в физическом воспитании студентов педагогических институтов: межвуз. сб. науч. тр. Л., 1986. С. 12-19.
7. Холодова Г.Б., Михеева Т.М., Зиамбетов В.Ю. Самоконтроль интенсивности физической нагрузки на основе пульсометрии в процессе занятий физическими упражнениями // Вестник Оренбургского государственного университета. 2016. № 2. С. 72-78.

References

1. Kuzmenko M.V., Fakhrieva I.A., Boldyreva V.B. Metodika khoreograficheskoy podgotovki gimnastok s ispol'zovaniem sredstv sovremennykh tantsev [The methods of choreography preparation of gymnasts with the use of modern dance means]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 48-54. DOI 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-48-54. (In Russian).
2. Karpenko L.A. (gen. ed.). *Khudozhestvennaya gimnastika* [Rhythmic Gymnastics]. Moscow, 2003, 382 p. (In Russian).
3. Lisitskaya T.S. Ritm + plastika [Rhythm + Plastics]. *Sport, духовные ценности, культура* [Sport, spiritual values, culture], Moscow, 1997, no. 5, pp. 85-93. (In Russian).
4. Biryukova L. *Khoreograficheskaya podgotovka v sporte* [Choreographic Training in Sports]. Kiev, Kiev State Institute of Physical Education Publ., 1990, 18 p. (In Russian).
5. Myakinchenko E.B., Shestakov M.P. *Aerobika. Teoriya i metodika provedeniya zanyatiy* [Aerobics. Theory and Methods of Conducting Classes]. Moscow, SportAkademPress Publ., 2002, 304 p. (In Russian).
6. Bogdanov O.A. Pul'sovaya reaktsiya studentok na otdel'nyye obshcherazvivayushchiye uprazhneniya [The pulse reaction of students to particular general developmental exercises]. *Differentsirovannyj podkhod v fizicheskom vospitanii studentov pedagogicheskikh institutov* [Differentiated Approach in physical Education of Pedagogical Institutes Students]. Leningrad, 1986, pp. 12-19. (In Russian).
7. Kholodova G.B., Mikheyeva T.M., Ziambetov V.Y. Samokontrol' intensivnosti fizicheskoy nagruzki na osnove pul'sometrii v protsesse zanyatiy fizicheskimi uprazhneniyami [Self intense heart monitor on the basis during physical exercise]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta – Vestnik of the Orenburg State University*, 2016, no. 2, pp. 72-78. (In Russian).

Информация об авторах

Кузьменко Марианна Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики гимнастики. Московская государственная академия физической культуры, пос. Малаховка, Люберецкий р-н, Московская обл., Российская Федерация. E-mail: prostomariann-na@yandex.ru

Вклад в статью: разработка программы применения джаз-гимнастики в хореографии, написание части текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8017-5251>

Information about the authors

Marianna V. Kuzmenko, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Theory and Methods of Gymnastics Department. Moscow State Academy of Physical Education, Malakhovka, Lyubertsy District, Moscow Region, Russian Federation. E-mail: prostomarianna@yandex.ru

Contribution: program for the jazz gymnastics use in choreography development, part of manuscript text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8017-5251>

Болдырева Вера Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спортивных дисциплин. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: ver.bor.bold@mail.ru

Вклад в статью: идея и дизайн исследования, написание части текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8065-1545>

Кейно Александр Юрьевич, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физической культуры и спортивных дисциплин. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: keinotmb@yandex.ru

Вклад в статью: выполнение эксперимента, обобщение опыта исследователей.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3812-8769>

Богданов Михаил Юрьевич, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спортивных дисциплин. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: bobkotdok@mail.ru

Вклад в статью: сбор данных, анализ полученных результатов.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9780-494X>

Для контактов:

Болдырева Вера Борисовна
E-mail: ver.bor.bold@mail.ru

Поступила в редакцию 17.06.2019 г.

Поступила после рецензирования 08.07.2019 г.

Принята к публикации 23.08.2019 г.

Vera B. Boldyreva, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Theory and Methods of Physical Training and Sports Disciplines Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: ver.bor.bold@mail.ru

Contribution: study idea and design, part of manuscript text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8065-1545>

Aleksandr Y. Keyno, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Theory and Methods of Physical Education and Sports Disciplines Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: keinotmb@yandex.ru

Contribution: experiment processing, synthesis researches experience.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3812-8769>

Mikhail Y. Bogdanov, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Theory and Methods of Physical Education and Sports Disciplines Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: bobkotdok@mail.ru

Contribution: data acquisition, obtained results analysis.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9780-494X>

Corresponding author:

Vera B. Boldyreva
E-mail: ver.bor.bold@mail.ru

Received 17 June 2019

Reviewed 8 July 2019

Accepted for press 23 August 2019

Особенности реализации методики развития координационных способностей на основе комплексного подхода у детей с умственной отсталостью

Дмитрий Александрович КАЛМЫКОВ

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5224-9903>, e-mail: dergal@yandex.ru

Methodology implementation features for the development of coordination abilities on the basis of an integrated approach among children with mental retardation

Dmitry A. KALMYKOV

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5224-9903>, e-mail: dergal@yandex.ru

Аннотация. Актуальность исследования состоит в необходимости поиска путей эффективного развития координационных способностей у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью. В исследовании разработана и апробирована методика развития координационных способностей у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью на основе комплексного подхода, учитывающего этапность формирования видов координационных способностей, иерархичность, последовательность и параллельность развития их видов. Обращено внимание на особенности реализации методики у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью. Представлена динамика показателей развития координационных способностей в ходе реализации методики по показателям тестов, определяющих: способность к произвольному расслаблению (А.А. Артеменков, Н.И. Сапожников), способность к сохранению и поддержанию статического равновесия (проба Ромберга), динамического равновесия (Повороты на гимнастической скамейке, П. Хиртц), способность к проявлению точности мелкой моторики (Кулак–ребро–ладонь, Н.И. Озерецкий), способность к усвоению двигательного ритма (Спринт в заданном ритме, П. Хиртц), способность к согласованию движений тела и его частей в составе двигательного действия (Перешагивание через гимнастическую палку, В.И. Лях), способность к ориентированию в пространстве (Прыжки к цели, П. Хиртц), способность к дифференцированию усилий, времени, пространства (Прыжок вниз на разметку, П. Хиртца), способность к проявлению быстроты реагирования (Отпускание палки – реакция, В.Ф. Ломейко, К. Мекота).

Ключевые слова: координационные способности; комплексный подход; развитие координационных способностей у детей с умственной отсталостью

Для цитирования: Калмыков Д.А. Особенности реализации методики развития координационных способностей на основе комплексного подхода у детей с умственной отсталостью // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 118-127. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-118-127

Abstract. The relevance of the study is the need to find ways to effectively develop coordination abilities among children of primary school age with mental retardation. In this study we develop and test the method of developing coordination abilities among children of primary school age with mental retardation on the basis of an integrated approach that takes into account the types of formation stages of coordination abilities, hierarchy, consistency and parallel development of their types. Attention is drawn to the methodology implementation features among children of primary

school age with mental retardation. We present the coordination abilities dynamics development in the implementation of the methodology in terms of defining: the ability to arbitrary relaxation (A.A. Artemenkov, N.I. Sapozhnikov), the ability to the preservation and maintenance of static balance (Romberg's test), dynamic balance (Turnings on gymnastic bench, P. Hirtz), the ability to manifest the accuracy of fine motor skills (Fist-sharp of the hand-palm, N.I. Ozeretskiy), ability to assimilate motor rhythm (Sprint in a given rhythm, P. Hirtz), the ability to harmonize body movements and its parts in the motor actions (step over through gymnastic stick, V.I. Lyakh), the ability to orientation in space (Jumping to the goal, P. Hirtz), the ability to differentiate effort, time, space (Jump down to the markup, P. Hirtz), the ability to manifest response time (Releasing stick – response, V.F. Lomeyko, K. Mekota).

Keywords: coordination abilities; integrated approach; development of coordination abilities among children with mental retardation

For citation: Kalmykov D.A. Osobennosti realizatsii metodiki razvitiya koordinatsionnykh sposobnostey na osnove kompleksnogo podkhoda u detey s umstvennoy otstalost'yu [Methodology implementation features for the development of coordination abilities on the basis of an integrated approach among children with mental retardation]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 118-127. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-118-127 (In Russian, Abstr. in Engl.)

АКТУАЛЬНОСТЬ

Проблема интеграции детей с разными формами психического недоразвития в социум широко исследуется в научной литературе последних десятилетий, так как эта проблема затрагивает не только семьи или коллектизы, в которых воспитываются такие дети, но и все общество в целом. По данным статистики, количество детей с этим видом аномалии ежегодно растет, и это обстоятельство требует повышенного внимания общества к созданию условий для максимально возможной коррекции нарушений развития детей с умственной отсталостью, улучшения условий для их образования, профессионального обучения, поиска путей социализации и адаптации в социуме [1].

Большое внимание в современных исследованиях уделяется возможностям социальной адаптации детей с умственной отсталостью за счет улучшения их двигательных возможностей, которые обычно нарушены при подобной патологии [2; 3].

По мнению ряда авторов, основным нарушением двигательной сферы детей с умственной отсталостью является расстройство координации движений и целого ряда способностей, именуемых координационными: способность к равновесию, дифференцированию усилий, времени и пространства, способность к расслаблению, тонкой моторике, способность к воспроизведению заданного ритма, способность к согласованию движений в целостное двигательное действие и др.

(А.С. Самыличев, 1991; В.А. Ванюшкин, 1999; И.Ю. Горская, Т.В. Синельникова, 1999 и др.).

Е.Н. Правдина-Винарская (1957) у всех умственно отсталых детей отмечает «остаточную, преимущественно кортикалную, неврологическую симптоматику. И хотя паретические явления не очень грубы, но они отчетливо проявляются при выполнении детьми сложных и тонких произвольных движений».

Н.И. Озерецкий (1978) отмечал сниженную скорость реакций у умственно отсталых. Е. Hartman с соавт. указывают на дефекты моторики, выраженные у них в заторможенности движений, неловкости, в неравномерном характере движений, которые, по их мнению, связаны с неустойчивой концентрацией внимания. Т.А. Власова (2002) указывает на то, что у умственно отсталых детей и подростков имеется недоразвитие двигательно-кинетического самоконтроля, обусловленное нарушениями ориентировочной деятельности. В свою очередь, по мнению Б.И. Пинского (1977), нарушение ориентировочной деятельности также проявляется в отказе решать поставленную задачу при возникновении трудностей и в отсутствии должной критики к получаемому результату.

В научной литературе имеются многочисленные исследования, свидетельствующие о том, что у детей с интеллектуальной недостаточностью регуляция и управление движениями значительно отстают в развитии по сравнению с их нормально развивающи-

мися сверстниками (Ванюшкин В.А., 2011; Корнев А.В., 2008; Литош Н.Л., 1998; Сахоненко А.А., 1999 и др.) Так, Н.А. Козленко (1966), а затем и И.А. Коровина (2011) выявили, что результаты тестов, требующих точности выполнения движений и умения регулировать их силу, различия между показателями нормальных и умственно отсталых школьников намного больше, чем в тестах, определяющих максимальную физическую силу. Отмечается неточность дозировки силы движений, которая значительно увеличивается с числом попыток. Анализируя полученные в ходе исследования данные об особенностях регулирования силы движений с данными о силе сжатия кисти руки, авторы определили, что наличие мышечной силы кистей рук у учащихся вспомогательных школ, как правило, не взаимосвязано с развитием умения управлять этой силой.

Особый интерес для исследователей представляют координационные способности, так как среди всех нарушений двигательной сферы наибольшие дефекты наблюдаются в координации движений [4–6]. Задания, связанные с точным воспроизведением движения или позы, необходимостью соразмерить расстояние и попасть в цель, выполнить прыжок или точно воспроизвести предложенный ритм, вызывают у школьников серьезные затруднения.

В силу имеющегося органического поражения отдельных структур головного мозга и несогласованного взаимодействия регулирующих и исполняющих органов подросток с умственной отсталостью не может управлять всеми характеристиками одновременно. Координационными способностями управляют те биологические и психические функции, которые у детей с нарушениями интеллекта имеют дефектную основу (чем тяжелее нарушение, тем грубее ошибки в координации).

Данный факт и все вышеизложенное обусловливают актуальность исследования, а именно поиск путей эффективного развития координационных способностей у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Данное исследование было направлено на разработку методики комплексного развития видов координационных способностей у детей младшего школьного возраста с умст-

венной отсталостью и определение особенностей при ее реализации.

Базой исследования выступило инклюзивное образовательное учреждение ГБОУ школа 1015 г. Москвы. Был определен контингент испытуемых, разделенный на контрольную и экспериментальную группы, по 10 детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости в каждой. Перед началом эксперимента были изучены данные медицинских карт испытуемых, протестированы показатели развития видов координационных способностей, определена однородность групп. Основным методом исследования был педагогический эксперимент, заключающийся во внедрении в процесс адаптивного физического воспитания детей экспериментальной группы комплексного подхода к развитию координационных способностей. При рассмотрении видов координационных способностей мы опирались на их структуру, предложенную рядом авторов [7–12]. Комплексный подход в разработанной методике заключался в поэтапном целенаправленном развитии конкретных видов координационных способностей и их «наслаждении» друг на друга. Развитию координационных способностей было отведено время в начале основной части урока адаптивного физического воспитания. Реализация методики осуществлялась на протяжении восьми этапов. На первом этапе основное время было уделено формированию способности к произвольному и рациональному снижению мышечного напряжения. При этом по результатам промежуточного тестирования одновременно повышались результаты показателей и других видов координационных способностей. На втором этапе начинается постепенное «наслаждение» второго вида координационных способностей – способности к проявлению статического и динамического. Соотношение средств для развития данной способности и способности к произвольному расслаблению в начале этапа примерно одинаковое, к концу этапа необходимо обеспечить преобладание объема времени для развития второго вида. На третьем этапе начинается постепенное «наслаждение» третьего вида координационных способностей на два предыдущих. Соотношение в начале этапа примерно одинаковое, затем все большая доля времени отво-

дится на развитие 3 вида КС – способности нервной, мышечной и костной систем обеспечивать выполнение мелких и точных движений. На четвертом этапе добавляется развитие способности к усвоению двигательного ритма, на пятом – способности к согласованию движений в составе двигательного действия, на шестом – способности к ориентированию в пространстве, на седьмом – способности к дифференцированию усилий, времени, пространства, на восьмом – способности к быстроте реагирования. При разработке комплексного подхода мы опирались на результаты исследований Л.В. Шапковой (2007), констатирующей, что в процессе обучения новые условно-рефлекторные связи, особенно сложные, связанные с точностью, координацией, быстротой и силой, у умственно отсталых детей формируются значительно медленнее, чем у здоровых детей, а сформировавшиеся не всегда оказываются прочными. Данное положение позволило определить условия эффективного формирования данных связей и их более устойчивое закрепление.

Занятия в контрольной группе проводились по программе адаптивного физического воспитания для специальных коррекционных школ VIII вида. В этой группе координационные способности развивались без разбиения на виды в процессе занятий подвижными и спортивными играми, гимнастическими упражнениями и др. (то есть в соответствии с программой адаптивного физического воспитания для данного коррекционного образовательного учреждения).

Следует отметить ряд особенностей, которые необходимо учитывать при реализации методики развития координационных способностей у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью:

- начинать развитие координационных способностей следует с формирования способности к произвольному и рациональному

снижению мышечного напряжения, так как именно это свойство обуславливает точность движений, отсутствие скованности, закрепощенности, сглаживанию чрезмерной напряженности и, соответственно, неуклюжесть, что будет давать существенные преимущества при разучивании новых упражнений;

- показ новых упражнений регламентируется рядом требований, он должен быть четким, грамотным и методически правильно организованным, учитывающим плоскость выполнения упражнения (фронтальную или сагittalную, либо одновременно обе плоскости), наличие или отсутствие асимметрии и т. д.;

- регулярное введение элементов новизны используемых средств, при улучшении и стабилизации техники выполнения упражнения;

- соблюдение этапности и последовательности освоения видов координационных способностей;

- систематическое повторение и закрепление изученных средств развития координационных способностей;

- регулярный контроль направленного развития каждого вида координационных способностей и внесение соответствующих корректив в процесс;

- поддержание положительного эмоционального фона, должного уровня концентрации внимания, четкое дозирование нагрузочных компонентов упражнений.

Наше исследование в настоящее время находится в конечной стадии реализации, и потому мы имеем возможность представить промежуточные результаты по итогам осуществления 6 этапов (всего проведено 7 тестирований: исходное и 6 после завершения каждого этапа, направленного на развитие конкретного вида координационных способностей) (табл. 1–9).

Таблица 1

**Динамика результатов тестирования способности к произвольному
и рациональному снижению напряжения мышц у детей
младшего школьного возраста с умственной отсталостью, балл**

Группа	1 тестиро-вание	2 тестиро-вание	3 тестиро-вание	4 тестиро-вание	5 тестиро-вание	6 тестиро-вание	7 тестиро-вание
ЭК	$3 \pm 0,66$	$3,55 \pm 0,49$	$3,77 \pm 0,51$	$4 \pm 0,67$	$4,33 \pm 0,44$	$4,44 \pm 0,49$	$4,55 \pm 0,49$
КГ	$3,02 \pm 0,59$	$3,12 \pm 0,47$	$3,24 \pm 0,54$	$3,41 \pm 0,84$	$3,62 \pm 0,57$	$3,75 \pm 0,62$	$3,81 \pm 0,84$

Таблица 2

**Динамика результатов тестирования способности к сохранению
и поддержанию статического равновесия у детей
младшего школьного возраста с умственной отсталостью, с**

Группа	1 тестиро-вание	2 тестиро-вание	3 тестиро-вание	4 тестиро-вание	5 тестиро-вание	6 тестиро-вание	7 тестиро-вание
ЭК	$4,11 \pm 2,12$	$4,66 \pm 2,22$	$5,33 \pm 2,44$	$6,11 \pm 2,37$	$7,11 \pm 2,81$	$8,11 \pm 3,25$	$9,11 \pm 2,61$
КГ	$4,07 \pm 1,92$	$4,15 \pm 2,11$	$4,38 \pm 2,42$	$4,92 \pm 2,12$	$5,15 \pm 2,05$	$5,57 \pm 2,82$	$6,34 \pm 3,12$

Таблица 3

**Динамика результатов тестирования способности к сохранению
и поддержанию динамического равновесия у детей
младшего школьного возраста с умственной отсталостью, с**

Группа	1 тестиро-вание	2 тестиро-вание	3 тестиро-вание	4 тестиро-вание	5 тестиро-вание	6 тестиро-вание	7 тестиро-вание
ЭК	$37,33 \pm 8,96$	$31,0 \pm 9,11$	$27,22 \pm 8,29$	$24,78 \pm 6,86$	$24,56 \pm 7,06$	$21,6 \pm 5,63$	$18,67 \pm 5,18$
КГ	$36,98 \pm 8,16$	$35,11 \pm 8,51$	$32,29 \pm 8,11$	$30,12 \pm 7,67$	$29,31 \pm 7,25$	$27,63 \pm 6,42$	$25,23 \pm 5,17$

Таблица 4

**Динамика результатов тестирования способности к точности мелкой моторики
у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, балл**

Группа	1 тестиро-вание	2 тестиро-вание	3 тестиро-вание	4 тестиро-вание	5 тестиро-вание	6 тестиро-вание	7 тестиро-вание
ЭК	$3,55 \pm 0,81$	$3,66 \pm 0,67$	$4,11 \pm 0,59$	$4,11 \pm 0,59$	$4,33 \pm 0,59$	$4,44 \pm 0,61$	$4,45 \pm 0,62$
КГ	$3,61 \pm 1,01$	$3,63 \pm 0,87$	$3,76 \pm 0,79$	$3,84 \pm 0,92$	$3,96 \pm 0,97$	$4,02 \pm 1,05$	$4,11 \pm 0,94$

Таблица 5

**Динамика результатов тестирования способности к способности к усвоению
двигательного ритма у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, с**

Группа	1 тестиро-вание	2 тестиро-вание	3 тестиро-вание	4 тестиро-вание	5 тестиро-вание	6 тестиро-вание	7 тестиро-вание
ЭК	$2,07 \pm 0,88$	$1,98 \pm 0,76$	$1,76 \pm 0,77$	$1,59 \pm 0,63$	$1,02 \pm 0,16$	$0,96 \pm 0,13$	$0,91 \pm 0,08$
КГ	$2,08 \pm 0,76$	$2,04 \pm 0,74$	$2,01 \pm 0,71$	$1,95 \pm 0,68$	$1,81 \pm 0,56$	$1,77 \pm 0,55$	$1,65 \pm 0,48$

Таблица 6

**Динамика результатов тестирования способности к согласованию движений тела
и его частей в составе двигательного действия у детей
младшего школьного возраста с умственной отсталостью, с**

Группа	1 тестиро-вание	2 тестиро-вание	3 тестиро-вание	4 тестиро-вание	5 тестиро-вание	6 тестиро-вание	7 тестиро-вание
ЭК	$6,88 \pm 1,32$	$6,22 \pm 0,96$	$5,84 \pm 0,87$	$5,46 \pm 0,84$	$5,26 \pm 0,61$	$5,13 \pm 0,57$	$5,08 \pm 0,57$
КГ	$6,79 \pm 1,29$	$6,71 \pm 0,98$	$6,54 \pm 0,78$	$6,34 \pm 0,85$	$6,26 \pm 0,73$	$6,12 \pm 0,68$	$6,01 \pm 0,59$

Таблица 7

Динамика результатов тестирования способности к ориентированию в пространстве у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, см

Группа	1 тестирование	2 тестирование	3 тестирование	4 тестирование	5 тестирование	6 тестирование	7 тестирование
ЭК	$3,22 \pm 0,62$	$2,91 \pm 0,63$	$2,41 \pm 0,72$	$2,1 \pm 0,67$	$1,51 \pm 0,66$	$1,44 \pm 0,62$	$1,27 \pm 0,41$
КГ	$3,24 \pm 0,69$	$3,12 \pm 0,59$	$3,01 \pm 0,62$	$2,86 \pm 0,71$	$2,63 \pm 0,64$	$2,41 \pm 0,58$	$2,22 \pm 0,52$

Таблица 8

Динамика результатов тестирования способности к ориентированию в пространстве у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, см

Группа	1 тестирование	2 тестирование	3 тестирование	4 тестирование	5 тестирование	6 тестирование	7 тестирование
ЭК	$56,67 \pm 17,03$	$52,22 \pm 16,41$	$51,66 \pm 15,92$	$45,11 \pm 16,98$	$43,56 \pm 16,7$	$43,22 \pm 13,7$	$37,78 \pm 12,29$
КГ	$53,45 \pm 16,94$	$53,12 \pm 15,31$	$52,93 \pm 15,48$	$52,62 \pm 15,35$	$51,73 \pm 15,27$	$49,95 \pm 14,87$	$47,38 \pm 13,85$

Таблица 9

Динамика результатов тестирования способности к быстроте реагирования у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, см

Группа	1 тестирование	2 тестирование	3 тестирование	4 тестирование	5 тестирование	6 тестирование	7 тестирование
ЭК	$40,0 \pm 10,0$	$38,11 \pm 9,87$	$31,67 \pm 8,51$	$29,78 \pm 8,02$	$28,7 \pm 7,1$	$26,9 \pm 6,95$	$25,44 \pm 5,6$
КГ	$41,22 \pm 9,59$	$40,71 \pm 9,63$	$39,78 \pm 8,92$	$37,36 \pm 7,94$	$36,61 \pm 8,63$	$35,45 \pm 7,92$	$34,36 \pm 7,14$

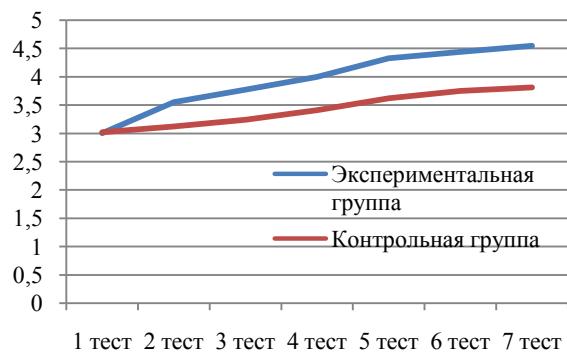


Рис. 1. Динамика результатов тестирования способности к произвольному и рациональному снижению напряжения мышц у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, баллы

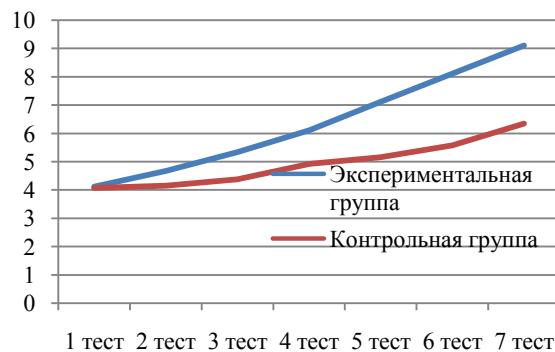


Рис. 2. Динамика результатов тестирования способности к сохранению и поддержанию статического равновесия у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, см

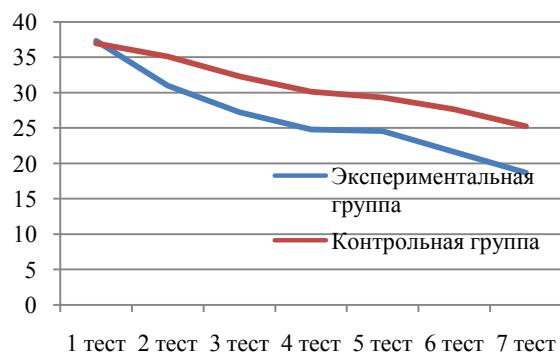


Рис. 3. Динамика результатов тестирования способности к сохранению и поддержанию динамического равновесия у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, с

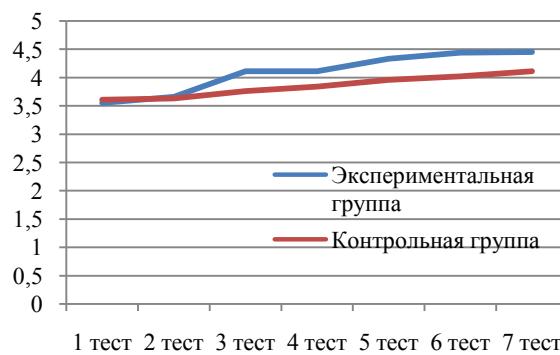


Рис. 4. Динамика результатов тестирования способности к точности мелкой моторики у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, балл

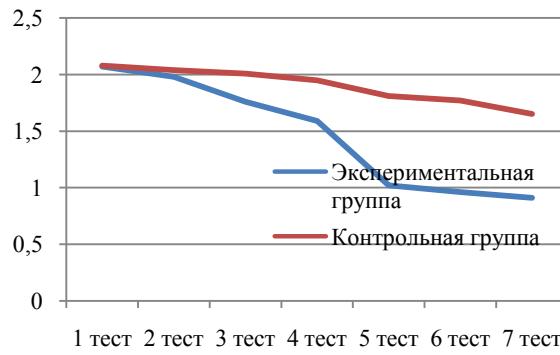


Рис. 5. Динамика результатов тестирования способности к усвоению двигательного ритма у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, с

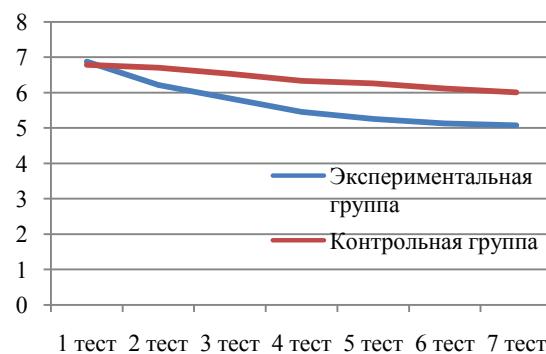


Рис. 6. Динамика результатов тестирования способности к согласованию движений тела и его частей в составе двигательного действия у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, с

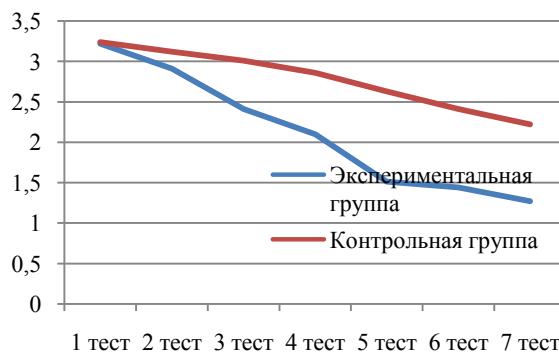


Рис. 7. Динамика результатов тестирования способности к ориентированию в пространстве у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, см

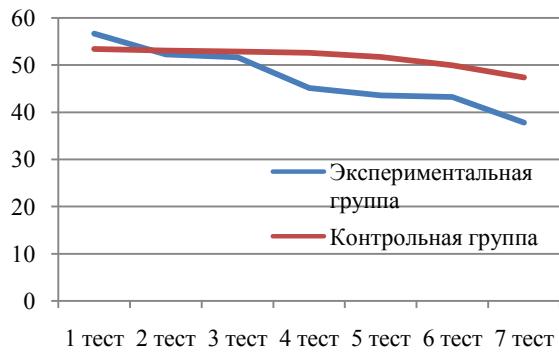


Рис. 8. Динамика результатов тестирования способности к ориентированию в пространстве у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, см

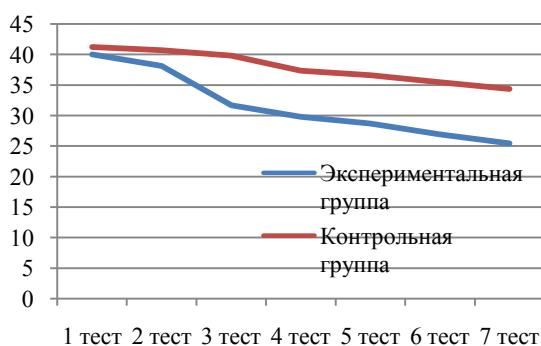


Рис. 9. Динамика результатов тестирования способности к быстроте реагирования у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, см

Для более наглядного сопоставления результатов реализации разработанной методики в экспериментальной группе были построены диаграммы (рис. 1–9).

Результаты реализации разработанной нами методики развития координационных способностей на основе комплексного развития их видов у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью экспериментальной группы уже на данном этапе

подтверждают ее эффективность в сравнении с результатами контрольной группы. Следует отметить имеющиеся нюансы в развитии каждого вида координационных способностей – не у всех наблюдается одинаковая динамика, особенно маловыраженная в проявлении точности мелкой моторики, что обусловлено особенностями патологии. Тем не менее по всем видам координационных способностей в экспериментальной группе очевидны положительные изменения и, что особенно важно, более выраженные, чем в контрольной группе.

Практическая значимость исследования заключается в том, что средства для развития координационных способностей детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, а также тесты для отслеживания динамики развития их видов подобраны нами с учетом опыта западноевропейских ученых, результаты могут быть апробированы при проведении занятий по адаптивному физическому воспитанию в лечебно-коррекционных и образовательных учреждениях, также при проведении самостоятельных занятий в домашних условиях.

Список литературы

1. Устыменко О.Н. Специальное олимпийское движение и его роль в жизни людей с нарушением интеллектуального развития // Физическая культура, спорт и здоровье. 2016. № 28. С. 102-105.
2. Никитушкин В.Г., Малиновский С.В., Разинов Ю.И., Аулова А.В. Формирование координационных способностей детей 4–12 лет // Вестник спортивной науки. 2012. № 2. С. 25-29.
3. Рябова Л.Н. Формирование координационных способностей девочек 8–10 лет с задержкой психического развития средствами художественной гимнастики // Образование и наука. 2009. № 9 (66). С. 102-112.
4. Поротиков Н.Е., Дерябина Г.И., Лернер В.Л. Развитие пространственной ориентации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Психолого-педагогический журнал Гаудеamus. 2018. Т. 17. № 1. С. 69-75. DOI 10.20310/1810-231X-2018-17-1-69-75
5. Староста В., Хиртц П., Павлова-Староста Т. Сензитивные и критические периоды в развитии двигательных координационных способностей у юных спортсменов // Физическая культура, воспитание, образование, тренировка. 2000. № 2. С. 28-29.
6. Трофимов О.Н. Развитие координационных способностей и равновесия у детей младшего школьного возраста // Ярославский педагогический вестник. 2011. Т. 2. № 3. С. 114-118.
7. Горская И.Ю. Теоретические и методологические основы совершенствования базовых координационных способностей школьников с различным состоянием здоровья: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Омск, 2001. 47 с.
8. Калмыков Д.А., Дерябина Г.И. Тестовый контроль развития координационных способностей детей с умственной отсталостью // Психолого-педагогический журнал Гаудеamus. 2017. Т. 16. № 3. С. 38-43. DOI 10.20310/1810-231X-2017-16-3-38-43
9. Дерябина Г.И., Лернер В.Л., Терентьева О.С. Модельные параметры уровня координационных способностей спортсменов с ПОДА // Психолого-педагогический журнал Гаудеamus. 2017. Т. 16. № 3. С. 63-69. DOI 10.20310/1810-231X-2017-16-3-63-69
10. Королькова Е.Г. Развитие координационных способностей «особых» детей средствами жонглирования // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 23. С. 38-39.

11. Лях В.И. Взаимоотношения координационных способностей и двигательных навыков: теоретический аспект // Теория и практика физической культуры. 1991. № 3. С. 31-35.
12. Лях В.И. Координационные способности: диагностика и развитие. М.: ТВТ Дивизион, 2006.

References

1. Ustymenko O.N. Spetsial'noye olimpiyskoye dvizheniye i ego rol' v zhizni lyudey s narusheniyem intellektual'nogo razvitiya [The special Olympic movement, its role in the lives of people with intellectual disabilities]. *Fizicheskaya kul'tura, sport i zdror'ye* [Physical Education Sport and Health], 2016, no. 28, pp. 102-105. (In Russian).
2. Nikitushkin V.G., Malinovskiy S.V., Razinov Y.I., Aulova A.V. Formirovaniye koordinatsionnykh sposobnostey detey 4–12 let [Formation of coordination abilities in 4–12 years old children]. *Vestnik sportivnoy nauki – Sports Science Bulletin*, 2012, no. 2, pp. 25-29. (In Russian).
3. Ryabova L.N. Formirovaniye koordinatsionnykh sposobnostey devochek 8–10 let s zaderzhkoy psichicheskogo razvitiya sredstvami khudozhestvennoy gimnastiki [Forming coordinating abilities of retarded girls at the lessons of callisthenics]. *Obrazovaniye i nauka – Educational and Science Journal*, 2009, no. 9 (66), pp. 102-112. (In Russian).
4. Porotikov N.E., Deryabina G.I., Lerner V.L. Razvitiye prostranstvennoy oriyentatsii u detey starshego doshkol'nogo vozrasta s zaderzhkoy psichicheskogo razvitiya [Development of children's spatial orientation of the advanced preschool age with the retardation of mental development]. *Psikhologo-pedagogicheskiy zhurnal Gaudeamus – Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2018, vol. 17, no. 1, pp. 69-75. DOI 10.20310/1810-231X-2018-17-1-69-75 (In Russian).
5. Starosta V., Khirtts P., Pavlova-Starosta T. Sensitivnyye i kriticheskiye periody v razvitiyu dvigatel'nykh koordinatsionnykh sposobnostey u yunykh sportsmenov [Sensitive and critical periods in the development of motor coordination abilities among young athletes]. *Fizicheskaya kul'tura, vospitaniye, obrazovaniye, trenirovka – Physical Culture: Upbringing, Education, Workout*, 2000, no. 2, pp. 28-29. (In Russian).
6. Trofimov O.N. Razvitiye koordinatsionnykh sposobnostey i ravnovesiya u detey maldshego shkol'nogo vozrasta [Development of coordination abilities and balance of primary school age children]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik – Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2011, vol. 2, no. 3, pp. 114-118. (In Russian).
7. Gorskaya I.Y. *Teoreticheskiye i metodologicheskiye osnovy sovershen-stvovaniya bazovykh koordinatsionnykh sposobnostey shkol'nikov s razlichnym sostoyaniyem zdror'ya: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Theoretical and Methodological Basis for Improving the Basic Coordination Abilities of Students with Different Health Conditions. Dr. ped. sci. diss. abstr.]. Omsk, 2001, 47 p. (In Russian).
8. Kalmykov D.A., Deryabina G.I. Testovyy kontrol' razvitiya koordinatsionnykh sposobnostey detey s umstvennoy otstalost'yu [Test control of development of coordination abilities of mentally retarded children]. *Psikhologo-pedagogicheskiy zhurnal Gaudeamus – Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2017, vol. 16, no. 3, pp. 38-43. DOI 10.20310/1810-231X-2017-16-3-38-43 (In Russian).
9. Deryabina G.I., Lerner V.L., Terentyeva O.S. Model'nyye parametry urovnya koordinatsionnykh sposobnostey sportsmenov s porazheniyem oporno-dvigatel'nogo apparata [Model parameters of level of coordination abilities of athletes with spinal cord injury]. *Psikhologo-pedagogicheskiy zhurnal Gaudeamus – Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2017, vol. 16, no. 3, pp. 63-69. DOI 10.20310/1810-231X-2017-16-3-63-69 (In Russian).
10. Korolkova E.G. Razvitiye koordinatsionnykh sposobnostey «osobykh» detey sredstvami zhonglirovaniya [Coordination abilities development of “special” children by means of juggling]. *Sborniki konferentsiy NITS Sotsiosfera* [The Science Publishing Centre “Sociosphere” Collections of Conferences], 2014, no. 23, pp. 38-39. (In Russian).
11. Lyakh V.I. Vzaimootnosheniya koordinatsionnykh sposobnostey i dvigatel'nykh navykov: teoreticheskiy aspect [Relation of coordination abilities and motor skills: theoretical aspect]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 1991, no. 3, pp. 31-35. (In Russian).
12. Lyakh V.I. *Koordinatsionnyye sposobnosti: diagnostika i razvitiye* [Coordination Abilities: Diagnosis and Development]. Moscow, TVT Divizion Publ., 2006. (In Russian).

Информация об авторе

Калмыков Дмитрий Александрович, аспирант, кафедра физического воспитания и адаптивной физической культуры. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: dergal@yandex.ru

Вклад в статью: идея, разработка методики, анализ литературы, поэтапное проведение исследования, статистическая обработка результатов исследования, апробация, написание статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5224-9903>

Поступила в редакцию 18.06.2019 г.

Поступила после рецензирования 09.07.2019 г.

Принята к публикации 20.09.2019 г.

Information about the author

Dmitry A. Kalmykov, Post-Graduate Student, Physical Education and Adaptive Physical Education Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: dergal@yandex.ru

Вклад в статью: idea, methodology development, literature analysis, phasing research realization, statistical research results processing, approbation, manuscript drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5224-9903>

Received 18 June 2019

Reviewed 9 July 2019

Accepted for press 20 September 2019

Модель развития социального интеллекта у старших дошкольников в процессе совместной деятельности

Татьяна Дмитриевна САВЕНКОВА, Светлана Ивановна КАРПОВА

ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»
129226, Российская Федерация, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр-д, 4, корп. 1
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8179-6033>, e-mail: tdpichik1@yandex.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9663-1592>, e-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Model of social intelligence development in senior preschoolers in the process of joint activity

Tatiana D. SAVENKOVA, Svetlana I. KARPOVA

Moscow City University
4-1 2-y Selskokhozyaystvenny Dr., Moscow 129226, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8179-6033>, e-mail: tdpichik1@yandex.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9663-1592>, e-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Аннотация. Система отечественного дошкольного образования ориентирована на позитивную социализацию личности, развитие у детей навыков гибкого социального поведения, основой которого выступает социальный интеллект. Развитие базовых параметров социального интеллекта (когнитивных, эмоциональных, поведенческих) наиболее успешно происходит в процессе совместной деятельности ребенка со сверстниками и взрослыми. Совместная деятельность со сверстниками создает предпосылки для позитивной социализации, формирования основ коллективных взаимоотношений, развития коммуникативных способностей, становления лидерских качеств ребенка, совершенствования сотрудничества детей, преодоления объективно свойственного дошкольникам эгоцентризма, выражаемого в первых попытках действовать в интересах других людей. Разработанная модель развития социального интеллекта у старших дошкольников в процессе совместной деятельности различной предметной направленности включает две части: первая часть воспроизводит структурно-функциональные взаимосвязи между основными компонентами модели и служит источником для разработки педагогами методического инструментария развития социального интеллекта; вторая часть модели воспроизводит последовательные этапы образовательной работы педагога по развитию социального интеллекта у старших дошкольников в процессе совместной деятельности в условиях дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: социальный интеллект; старшие дошкольники; совместная деятельность; модель развития социального интеллекта

Для цитирования: Савенкова Т.Д., Карпова С.И. Модель развития социального интеллекта у старших дошкольников в процессе совместной деятельности // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 128-136. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-128-136

Abstract. The focus of preschool education national system is on the positive socialization of the individual, the development of flexible social behavior skills in children, the basis of which is social intelligence. The development of the basic parameters of social intelligence (cognitive, emotional, behavioral) most successfully occurs in the process of joint activity of a child with peers and adults. Joint activity with peers creates the prerequisites for positive socialization, the formation of the foundations of collective relationships, the development of communicative abilities, the development of leadership qualities of the child, the improvement of children's cooperation, the overcoming of the egocentrism objectively characteristic of preschool children, expressed in the first attempts to act in the interests of other people. We propose a model for the social intelligence

development in older preschoolers in the process of joint activities of various subject areas, which includes two parts: the first part reproduces the structural and functional relationships between the main components of the model and serves as a source for teachers to develop methodological tools for the development of social intelligence; the second part of the model reproduces the successive stages of the educational work of the teacher on the development of social intelligence in older preschoolers in the process of joint activity in the conditions of a preschool educational organization.

Keywords: social intelligence; senior preschoolers; joint activities; development model of social intelligence

For citation: Savenkova T.D., Karpova S.I. Model' razvitiya sotsial'nogo intellekta u starshikh doshkol'nikov v protsesse sovmestnoy deyatel'nosti [Model of social intelligence development in senior preschoolers in the process of joint activity]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 128-136. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-128-136 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Система отечественного дошкольного образования ориентирована на позитивную социализацию личности, развитие у детей навыков гибкого социального поведения, основу которого составляет социальный интеллект. Важность задачи развития социального интеллекта у старших дошкольников возрастает в современных условиях в связи с особенностями социальной ситуации развития, ситуации разобщенности современных детей, в значительной мере погруженных в виртуальную реальность.

Данные исследований (И.Н. Андреева, Ю.Д. Бабаева, Р. Бар-ОН, И.И. Ветрова, Х. Вайсбах, У. Дакс, Д. Карузо, О.В. Лунева, Д.В. Люсин, Дж. Майер, Г. Олпорт, Г. Орме, А.И. Савенков, Е.А. Сергиенко, Р. Стернберг, П. Сэловей, Д.В. Ушаков, В.С. Юркевич и др.) свидетельствуют о наличии качественных различий в функционировании социального интеллекта на разных стадиях возрастного развития личности. Важным научным направлением является выявление специфики онтогенетического развития социального интеллекта ребенка в разные возрастные периоды. В связи с этим актуализируется проблема поиска решений, направленных на разработку педагогических моделей развития социального интеллекта детей, создание диагностического инструментария для оценки его базовых параметров, выявления факторов и организационно-педагогических условий, способствующих успешности развития социального интеллекта дошкольников в современной образовательной среде.

Социальный интеллект является сложным интегрированным личностным образованием, в структуре которого ученые выделяют три блока параметров (когнитивные,

эмоциональные, поведенческие). В наиболее простом виде структура социального интеллекта представлена на рис. 1.

Схема позволяет увидеть основные блоки параметров социального интеллекта ребенка, подлежащие оценке и развитию в условиях дошкольной образовательной организации.

Социальный интеллект развивается во всех образовательных областях и видах деятельности, в которые так или иначе вовлечены дети. Согласно ФГОС дошкольного образования, дошкольники в своей повседневной жизни занимаются следующими видами деятельности: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, самообслуживанием и элементарным бытовым трудом, конструированием из различных материалов, изобразительной, музыкальной, двигательной, чтением (восприятие художественной литературы и фольклора)¹.

Развитие базовых параметров социального интеллекта наиболее успешно происходит в процессе совместной деятельности ребенка со сверстниками и взрослыми. Анализ работ отечественных ученых, исследующих образовательный потенциал совместной деятельности детей (С. Ахунджарова, В.К. Дьяченко, С.А. Козлова, Т.С. Комарова, А.И. Савенков, Ф.А. Сохина, С.Ю. Степанов, Е.И. Тихеева, И.Т. Турро и др.), позволяет сделать вывод о том, что практику совместной деятельности, реализуемую путем общения и активного взаимодействия ребенка-дошкольника со взрослыми и сверстниками, можно рассматривать как основное средство психо-

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказы письма Минобрнауки РФ. М.: ТЦ Сфера, 2018.

социального развития личности. Совместная деятельность со сверстниками создает предпосылки для позитивной социализации, формирования основ коллективных взаимоотношений, развития коммуникативных способностей, становления лидерских качеств, совершенствования сотрудничества детей, преодоления объективно свойственного дошкольникам эгоцентризма, выражаемого в первых попытках действовать в интересах других людей. В процессе совместной деятельности у детей интенсифицируются межличностные отношения, возникающие на основе предметно заданных функционально-ролевых взаимодействий, которые обусловлены содержанием и формами организации совместной деятельности. Возникающие межличностные отношения оказывают существенное воздействие на процесс и результаты совместной деятельности.

В работах специалистов по психологии совместной деятельности (В.Г. Асеев, Ф.Д. Горбов, А.И. Донцов, А.Л. Журавлев,

Б.Ф. Ломов, Н.Н. Обозов, Д.А. Ошанин, Л.И. Уманский, А.С. Чернышев и др.) традиционно выделяются три основные формы ее организации: совместно-индивидуальная, совместно-последовательная, совместно-взаимодействующая. Эти названия видов совместной деятельности условны, они предложены Л.И. Уманским [1].

С позиции организации совместно-индивидуальная форма считается наиболее простой, участники сначала работают каждый индивидуально, а затем результаты своей деятельности соединяют в общий продукт (постройку из строительного материала, художественную композицию и др.). Вторая форма организации совместной деятельности получила условное название «совместно-последовательной», ее сравнивают со «спортивной эстафетой» или «производственным конвейером» (А.И. Савенков), когда результат, полученный одним участником, становится предметом деятельности следующего участника, затем третьего, четвертого и

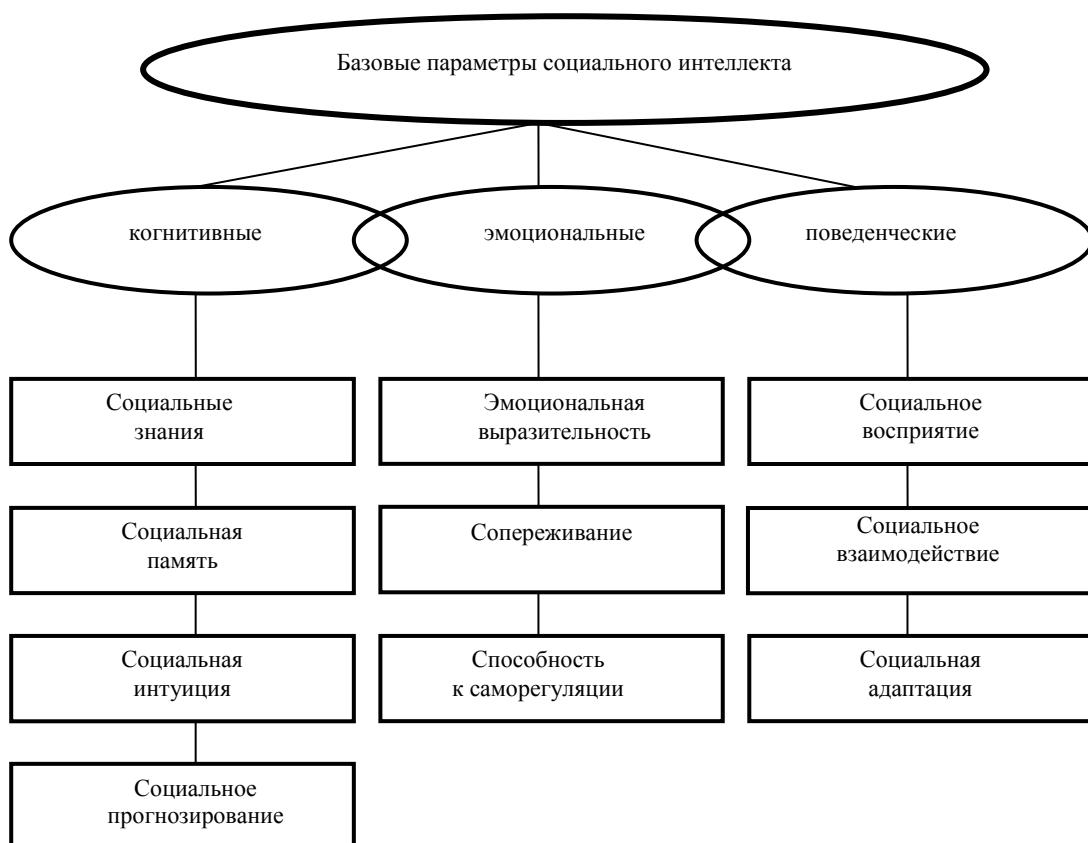


Рис. 1. Структура основных блоков базовых параметров социального интеллекта старшего дошкольника

далее. Совместно-последовательная форма организации деятельности вполне может быть творческой по своему содержанию и направленности. Третья из выделенных – «совместно-взаимодействующая» форма организации совместной деятельности, предполагающая четкое взаимодействие участников деятельности на всех этапах совместной работы. Последовательность включения дошкольников в совместные формы коллективной деятельности отражает ступенчатый характер творческого взаимодействия детей, начиная от простых вариантов взаимодействия в парах и небольших группах (3–4 человека) на первоначальном этапе до сложных вариантов коллективного творчества детей (в группах по 20–25 человек) на заключительном этапе [2].

Формирующиеся в совместной деятельности у ребенка поведенческие стратегии по отношению к партнерам могут строиться на основе стремления к сотрудничеству и быть ориентированы на содействие и результативную помощь другим, активное стремление к достижению общих целей, а могут, напротив, проявляться в противодействии достижению целей другими участниками. Характер их формирования в дошкольном возрасте зависит от руководящей роли взрослого (педагога). Именно педагог содействует становлению у ребенка способности разбираться в человеческих отношениях, ситуациях межличностного общения, устанавливать образование причинно-следственной связи между действиями участников совместной деятельности, в том числе и отношений между ними.

С учетом характера взаимоотношений участников в разных формах организации совместной деятельности различной предметной направленности нами была разработана педагогическая модель развития социального интеллекта у старших дошкольников в совместной деятельности. В процессе разработки модели мы опирались на концепцию социальной компетентности и модель социального интеллекта известного отечественного ученого А.И. Савенкова [3], включающую три основных блока (когнитивный, эмоциональный, поведенческий) с соответствующей каждому блоку системой критериев и показателей и на классификацию форм ор-

ганизации совместной деятельности (совместно-индивидуальная, совместно-последовательная, совместно-взаимодействующая).

Педагогическая модель развития социального интеллекта старших дошкольников в совместной деятельности включает две взаимосвязанные части. *Первая часть* воспроизводит структурно-функциональные взаимосвязи между основными компонентами модели развития социального интеллекта у старших дошкольников в процессе совместной деятельности:

- базовыми характеристиками социального интеллекта (когнитивные, эмоциональные, поведенческие);
- формами организации совместной деятельности (совместно-индивидуальная, совместно-последовательная, совместно-взаимодействующая);
- видами деятельности старших дошкольников, в которых социальный интеллект ребенка проявляется и формируется в условиях дошкольной образовательной организации (игровая, познавательно-исследовательская, изобразительная, музыкальная и др.).

Графически первая часть модели представлена в виде параллелепипеда. Каждая грань параллелепипеда характеризует процессы развития социального интеллекта ребенка с трех сторон: на первой грани отражены базовые составляющие социального интеллекта ребенка (когнитивные, эмоциональные, поведенческие); на второй – основные образовательные области, виды деятельности старших дошкольников, в которых социальный интеллект ребенка проявляется и формируется в дошкольной образовательной организации (игровая, познавательно-исследовательская, двигательная и др.); третья грань характеризует формы организации совместной деятельности детей: совместно-индивидуальная, совместно-последовательная, совместно-взаимодействующая (рис. 2).

Основная функция первой части модели – служить источником для разработки педагогами методического инструментария развития социального интеллекта у старших дошкольников в процессе совместной деятельности различной предметной направленности.

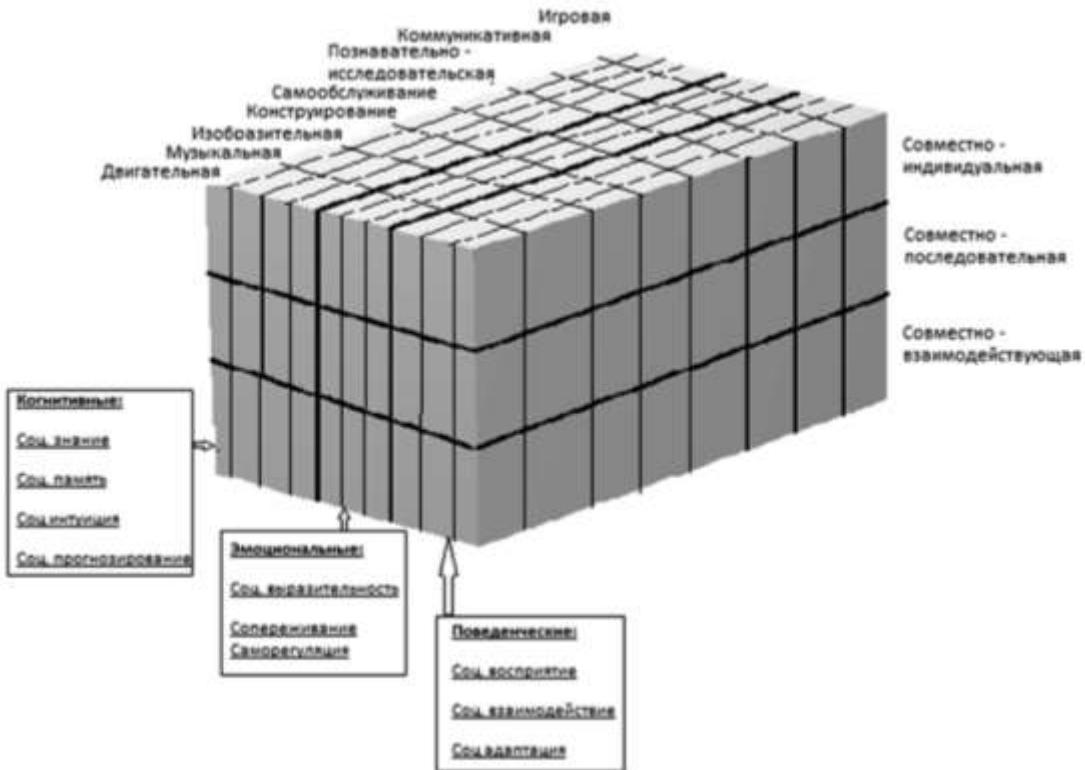


Рис. 2. Подструктура (1-я часть) педагогической модели развития социального интеллекта у старших дошкольников в совместной деятельности

Для того чтобы воспользоваться данной схемой, достаточно выбрать одну из клеток. Пересечение линий на трех гранях параллелепипеда позволяет разрабатывать множество методических решений как для диагностики, так и развития базовых составляющих социального интеллекта ребенка старшего дошкольного возраста. Возьмем для примера на первой грани нашего параллелепипеда в третьем сверху ряду клетку в крайнем левом столбце. Она символизирует вид деятельности – «игровую», форму организации совместной деятельности – «совместно-индивидуальную», параметр социального интеллекта – «социальные знания». Следовательно, возникающая перед нами задача может быть сформулирована таким образом: «как с помощью игровой деятельности, используя совместно-индивидуальную форму организации, развивать ребенка, обучая его «социальным знаниям – знаниям о людях, знаниям специальных правил, пониманию других людей?». Эта задача для педагога является классической дивергентной, условие задачи одно, а вариантов решения множество. При-

мером одного из таких решений может служить совместная игра на оценку поведения другого человека, определению уровня и преодолению детского эгоцентризма – «как воспринимают одну и ту же ситуацию разные люди». С этой целью предлагаем детям короткий неоконченный рассказ: «Алеша жил на 23-м этаже жилого дома. Однажды он нашел газету, которую его пapa читал вчера. Алеша стал рвать газету и бросать кусочки бумаги с балкона, вниз. Бумажки красиво кружились в воздушных потоках и падали на тротуар, на газон и даже на головы прохожих... Что бы ты сказал Алеше, если был: его другом? его мамой, возвращающейся из магазина? его дедушкой, гуляющим во дворе? полицейским, который идет по улице? его папой, возвращающимся с работы?». Каждый ребенок выполняет свою задачу на знание нравственных норм и восприятие внешнего контроля поведенческих проявлений героя рассказа – Алеши. Причем осуществляется это на основе совместно-индивидуальной формы организации деятельности. Индивидуальное высказывание каждого ре-

бенка вносит свой вклад в содержание создаваемого общего продукта – совместной социальной оценки рассказа о поведении мальчика Алеши.

Возьмем грань параллелепипеда, где у нас обозначен вид деятельности – «изобразительная». Задания по изобразительной деятельности, ориентированные на работу с детьми старшего дошкольного возраста, позволяющие развивать практически все параметры социального интеллекта, в условиях различных форм организации совместной деятельности представлены в исследованиях А.И. Савенкова, выполненного под руководством Т.С. Комаровой [4]. Предложенные в этой работе сюжеты для коллективных занятий по изобразительной деятельности можно результативно использовать в программе развития социального интеллекта старших дошкольников. Разработка сюжетов совместных работ в разных формах организации совместной деятельности старших дошкольников, направленных на развитие социального интеллекта, может быть очень разнообразной. Сочетая три элемента в каждой клетке нашей объемно-пространственной модели, можно разработать варианты простых и сложных заданий для детей.

Вторая часть модели воспроизводит последовательные этапы образовательной работы по развитию социального интеллекта у старших дошкольников в процессе совместной деятельности в условиях дошкольной образовательной организации: I этап – диагностический, предполагает выявление, анализ и оценку исходного уровня развития базовых параметров социального интеллекта у старших дошкольников, обсуждение с коллективом педагогов содержания программы развития социального интеллекта в совместной деятельности детей со сверстниками и взрослыми; II этап – основной, характеризуется как деятельностно-творческий, развивающий. Его цель заключается в разработке и реализации программы развития социального интеллекта у старших дошкольников в процессе совместной деятельности со сверстниками и взрослыми разной предметной направленности; III этап – оценочно-рефлексивный, включает повторную диагностику уровня развития базовых параметров социального интеллекта у старших дошкольников, анализ и обсуждение результатов, выявив-

ление причин возникновения трудностей, планирования дальнейшей образовательной работы. Основная функция второй части педагогической модели – раскрыть направления деятельности педагога на каждом этапе образовательной работы по развитию социального интеллекта у старших дошкольников в процессе совместной деятельности.

Л.С. Выготский неоднократно отмечал в своих работах, что развитие личности ребенка происходит не столько спонтанно, сколько целенаправленно, в результате активного и, вместе с тем деликатного, воздействия взрослого [5]. Ученик и последователь Л.С. Выготского А.В. Запорожец также указывал на важнейшую роль референтного взрослого в данном процессе [6]. Взаимодействие этого референтного взрослого с ребенком позволяет ему сформировать в собственном сознании необходимые для позитивного включения в социум социальные нормы, стандарты и модели способов эффективных действий. Важно, что ребенок подражает эмоциональным реакциям и социальным поведенческим проявлениям этого взрослого, поскольку взрослый служит образцом для подражания.

Поэтому основным условием эффективности реализации педагогической модели, объединяющим две ее части, является руководство педагога, предполагающее:

- педагогически целесообразное комплектование состава каждой группы детей, основной показатель – потенциальная готовность каждого ребенка к сотрудничеству с целью достижения максимального образовательного эффекта для каждого из детей;
- четкое распределение обязанностей на этапе планирования и активной взаимной помощи на последующих этапах выполнения работы;
- создание игровых ситуаций взаимодействия в повседневной жизни детей в дошкольной образовательной организации.

Очень важно, составляя программу развития социального интеллекта у старших дошкольников, максимально активизировать все параметры социального интеллекта, используя разные виды деятельности и формы совместной работы детей старшего дошкольного возраста.

Графическое изображение модели представлено на рис. 3.

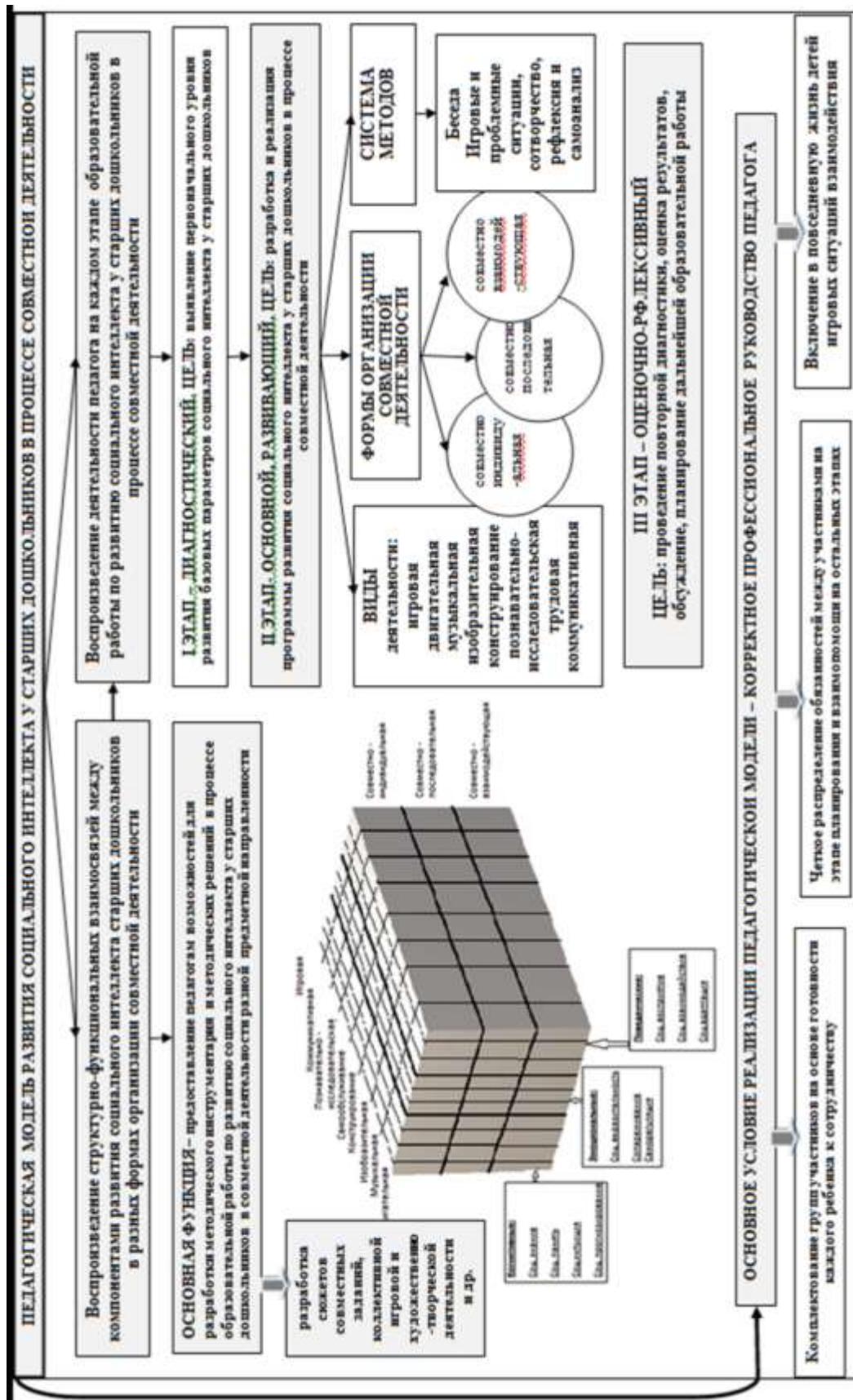


Рис. 3. Педагогическая модель развития социального интеллекта у старших дошкольников в процессе совместной деятельности различной предметной направленности

Взаимодействие детей в разных формах организации совместной деятельности предоставляет педагогам и психологам богатую базу для эмпирических наблюдений за поведенческими проявлениями социального интеллекта, оценка которых очень важна для более глубокого понимания этого феномена. Реализация модели в образовательной практике работы со старшими дошкольниками в

условиях дошкольной образовательной организации позволит активизировать развитие базовых параметров социального интеллекта, используя педагогический потенциал основных форм организации совместной деятельности детей со сверстниками и взрослыми (совместно-индивидуальной, совместно-последовательной, совместно-взаимодействующей).

Список литературы

1. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. М.: Просвещение, 1980.
2. Карпова С.И., Савенкова Т.Д., Пархимович З.В. Модель развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в коллективной изобразительной деятельности // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 174. С. 99-107. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-174-99-107
3. Савенков А.И. Структура социального интеллекта // Современная зарубежная психология. 2018. Т. 7. № 2. С. 7-15.
4. Комарова Т.С., Савенков А.И. Дошкольная педагогика. Коллективное творчество детей. М.: Юрайт, 2018.
5. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Изд-во Эксмо, 2004.
6. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986.

References

1. Umanskiy L.I. *Psikhologiya organizatorskoy deyatel'nosti shkol'nikov* [Psychology of Organizational Activity of Schoolchildren]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1980. (In Russian).
2. Karpova S.I., Savenkova T.D., Parkhimovich Z.V. Model' razvitiya emotsiyal'nogo intellekta i sotsial'noy kompetentnosti u detey starshego doshkol'nogo vozrasta v kollektivnoy izobrazitel'noy deyatel'nosti [Model of emotional intelligence and social competence development in children of senior preschool age in collective visible activity]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 99-107. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-174-99-107 (In Russian).
3. Savenkov A.I. Struktura sotsial'nogo intellekta [Social intelligence structure]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya – Journal of Modern Foreign Psychology*, 2018, vol. 7, no. 2, pp. 7-15. (In Russian).
4. Komarova T.S., Savenkov A.I. *Doshkol'naya pedagogika. Kollektivnoye tvorchestvo detey* [Preschool Pedagogy. Collective Creativity of Children]. Moscow, Yurayt Publ., 2018. (In Russian).
5. Vygotskiy L.S. *Psikhologiya razvitiya rebenka* [Psychology of Child's Development]. Moscow, Eksmo Publ., 2004. (In Russian).
6. Zaporozhets A.V. *Izbrannyye psikhologicheskiye trudy: v 2 t. T. 1. Psikhicheskoye razvitiye rebenka* [Selected Psychological Works: in 2 vols. Vol. 1. Mental Development of the Child]. Moscow, Pedagogika Publ., 1986. (In Russian).

Информация об авторах

Савенкова Татьяна Дмитриевна, старший преподаватель департамента педагогики. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: tdpichik1@yandex.ru

Вклад в статью: анализ литературы, разработка модели развития социального интеллекта, написание части текста.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8179-6033>

Information about the authors

Tatiana D. Savenkova, Senior Lecturer of Pedagogy Department. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: tdpichik1@yandex.ru

Contribution: literature analysis, design of social intelligence development model, part of text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8179-6033>

Карпова Светлана Ивановна, доктор педагогических наук, профессор департамента педагогики. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Вклад в статью: концепция исследования, подбор литературы, написание части текста, окончательное редактирование.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9663-1592>

Конфликт интересов отсутствует.

Для контактов:

Карпова Светлана Ивановна
E-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Поступила в редакцию 02.09.2019 г.

Поступила после рецензирования 26.09.2019 г.

Принята к публикации 25.10.2019 г.

Svetlana I. Karpova, Doctor of Pedagogy, Professor of Education Department. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Contribution: study conception, literature selection, part of text drafting, final editing.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9663-1592>

There is no conflict of interests.

Corresponding author:

Svetlana I. Karpova
E-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Received 2 September 2019

Reviewed 26 September 2019

Accepted for press 25 October 2019

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-137-147
УДК 373.2

Инновационная деятельность в современной школе: опыт реализации

Юрий Петрович ПРОКУДИН¹, Анна Валерьевна КОРОЛЕВА¹,

Ирина Владимировна КУРБАТОВА², Антонина Алексеевна ФЕРМАН²

¹ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

392000, Российской Федерации, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0558-2786>, e-mail: prokudin68@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3739-7991>, e-mail: anna-valerevnak@yandex.ru

²МАОУ «Центр образования № 13 им. Героя Советского Союза Н.А. Кузнецова»

392024, Российской Федерации, г. Тамбов, ул. Н. Вирты, 120

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6077-3414>, e-mail: mou-school13@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1781-5567>, e-mail: mou-school13@mail.ru

Innovative activities in modern school: realization experience

Yuri P. PROKUDIN¹, Anna V. KOROLEVA¹,

Irina V. KURBATOVA², Antonina A. FERMAN²

¹Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0558-2786>, e-mail: prokudin68@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3739-7991>, e-mail: anna-valerevnak@yandex.ru

²Center of Education № 13 named after the Hero of the Soviet Union Nikolay Kuznetsov

120 N. Virta St., Tambov 392024, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6077-3414>, e-mail: mou-school13@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1781-5567>, e-mail: mou-school13@mail.ru

Аннотация. Рассмотрено влияние инновационной деятельности, реализуемой в общеобразовательной организации, на повышение качества образования обучающихся. Дано характеристика функционирующих на базе школы стажерских площадок инновационного содержания. Определенное внимание удалено основным понятиям и вариантам инноваций в деятельности образовательной организации. Раскрыты основные ориентиры и ключевые направления инновационной деятельности школы, определены ее цели и задачи. Проанализированы и обобщены материалы по школе-лаборатории инновационного развития. Разработан и реализован комплекс инновационных подходов для достижения нового качества образования и формирования инновационных компетенций учащихся. В качестве примера рассмотрены основные формы проводимой работы: кафедральная система управления, «Форум исследователей», на котором представлены результаты проектно-исследовательской деятельности, ежегодно проводимые Дни науки, методический совет «Развитие» и др. Обобщен опыт организации социального партнерства школы с ведущими вузами области.

Ключевые слова: инновация; жизненный цикл инноваций; инновационная деятельность; центр инновационной работы; школа; качество образования; социальное партнерство

Для цитирования: Прокудин Ю.П., Королева А.В., Курбатова И.В., Ферман А.А. Инновационная деятельность в современной школе: опыт реализации // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 137-147. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-137-147

Abstract. We consider the influence of innovative activities implemented in the comprehensive organization on improving the quality of students education. Also we present a characteristic of a functioning school-based apprenticeship sites innovative content. Particular attention is paid to the

basic concepts and options of innovation in the educational organization. We define and reveal the basic reference points and key directions of innovative school activity, its purposes and tasks. Materials on school-laboratory of innovative development are analyzed and generalized. We develop and realize a set of innovative approaches to achieve a new quality of education and the innovative students competencies formation. As an example, we consider the main forms of the work: the department management system, the “Researchers forum”, which presents the results of design and research activities, the annual days of science, the methodological council “Development” and others. We summarize the experience of the organization of school social partnership with the region leading universities.

Keywords: innovation; innovation lifecycle; innovative activity; center for innovative work; school; education quality; social partnership

For citation: Prokudin Y.P., Koroleva A.V., Kurbatova I.V., Ferman A.A. Innovatsionnaya deyatel'nost' v sovremennoy shkole: opyt realizatsii [Innovative activities in modern school: realization experience]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 137-147. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-137-147 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Процессы развития современного общества диктуют необходимость существенных изменений в системе образования, затрагивающих все ее компоненты, начиная от целевых ориентиров общего и профессионального образования и заканчивая такими вопросами, как содержание и методики обучения по отдельным учебным предметам. Кроме того, требования, предъявляемые социумом к образованию, сами динамично меняются в соответствии с возрастающим темпом развития современного общества.

Сегодня неотъемлемой частью деятельности образовательных систем различного уровня становятся инновации. Инновации в системе образования вызваны сменой парадигмы общественного развития, переходом к информационному обществу и, как следствие, новыми требованиями к интеллектуальным параметрам педагогических работников. Реализация концепции инновационного образования включает качественные изменения структуры и содержания образовательных программ, форм и методов организации учебного процесса, системное, комплексное применение инновационных технологий.

Повышенную актуальность приобретают вопросы, связанные с инициированием инноваций, соотнесением их с общими приоритетами государственной образовательной политики и тенденциями развития мирового образования, вопросы управления инновациями и работой педагогических коллективов в режиме инновационного развития, экспертной оценки результативности и эффективности инноваций в повышении качества образования [1; 2]. От успешного освоения

педагогических инноваций в первую очередь зависит дальнейшее развитие всей образовательной системы. Между тем, в настоящее время пока еще нет ясных ответов на вопросы, связанные как с проектированием, так и с управлением образовательными структурами.

Поскольку уровень культуры инновационной деятельности в российском образовании в целом еще далек от объективных требований времени, актуальной задачей является повышение уровня компетентности руководителей образовательных учреждений, специалистов органов управления образованием и методических служб, педагогических работников в данной сфере.

Рассмотрим опыт организации инновационной деятельности в МАОУ «Центр образования № 13 им. Героя Советского Союза Н.А. Кузнецова» г. Тамбов. Основные направления данной деятельности включают:

- разработку и внедрение модели управления качеством современного образования;
- реализацию Программы развития образовательной организации;
- апробирование и внедрение инноваций в оценке учебной деятельности учащихся через построение внешней системы оценки качества образования;
- создание условий для развития творческих способностей, интеллектуального потенциала как учителей, так и школьников;
- создание цифровой образовательной среды.

В настоящее время на базе данного общеобразовательного учреждения функционируют следующие инновационные площадки:

- городской ресурсный центр естественнонаучного направления;
- региональная школа-лаборатория инновационного развития «Апробация ФГОС старшей школы: формы, методы, технологии» (приказ Управления образования и науки Тамбовской области от 13 сентября 2018 г. № 2427);
- pilotная площадка по реализации регионального проекта «Формирование моделей «педагогических классов» в рамках непрерывного педагогического образования» (приказ Управления образования и науки Тамбовской области от 19 июля 2018 г. № 1867);
- региональная инновационная площадка «Апробация профессионального стандарта педагога-психолога» (приказ Управления образования и науки Тамбовской области от 23 июня 2016 г. № 1854);
- стажерская площадка на 2018–2020 гг. «Развитие профессиональных компетенций учителей-предметников общеобразовательных организаций в сфере проектирования образовательного процесса на основе межпредметных технологий» (приказ Управления образования и науки Тамбовской области от 21 июня 2018 г. № 1594).

В соответствии с приоритетами развития образования общеобразовательная организация осуществляет реализацию ключевых направлений деятельности инновационного содержания: управление экспериментальной деятельностью в образовательном учреждении; развитие сферы непрерывного образования, основанной на взаимодействии с учреждениями высшего и среднего профессионального образования; разработка инновационного образовательного ресурса, значимого для развития системы образования города и региона; организация исследовательской и проектной деятельности учащихся и педагогов; развитие и повышение уровня научно-исследовательской и методической культуры учителей; создание мониторинговых и диагностических инструментариев, направленных на объективную оценку инновационной деятельности.

Функционирование Центра инновационной работы школы значительно повышает эффективность существующей педагогической системы. Проводимая работа осуществляется на двух уровнях. На первом уровне

инновационная деятельность осуществляется в режиме решения значимых для педагогического коллектива проблем, включающих модификацию содержания основных образовательных программ и развитие системы дополнительного образования. На втором уровне реализуется социальное партнерство с образовательными и иными учреждениями [3].

Деятельность Центра инновационной работы школы организована на основе идей В.А. Сластенина и Л.С. Подымовой, которые выделяют в структуре инновационного процесса следующие этапы [4].

1. Этап рождения новой идеи или возникновения концепции новшества; условно его называют этапом открытия. Последнее является обычно результатом фундаментальных или прикладных исследований, хотя может возникнуть и в результате «озарения».

2. Этап изобретения, то есть разработки идеи новшества, воплощенного в какой-либо объект, материальный или духовный продукт. Для данного этапа характерны переосмысление имеющегося опыта, выделение новых направлений деятельности, новых идей, ценностных ориентаций, проектирование новых систем и ситуаций. Кроме того, данный этап подразумевает моделирование процессов, в которых предполагается осуществить изменения, создание команд единомышленников, ориентированных на совместное развитие инновации, детальную разработку содержания и технологий реализации, уточнение условий и необходимого ресурсного обеспечения инноваций.

3. Этап нововведения, на котором находит практическое применение полученное новшество и параллельно – его доработка; завершается этот этап получением устойчивого эффекта от новшества. После этого начинается самостоятельное существование новшества: инновационный процесс переходит в следующую стадию, которая, однако, наступает лишь при условии восприимчивости к новшеству. В фазе использования новшества выделяют три этапа.

4. Этап распространения новшества, заключающийся в его широком внедрении, диффузии за пределы системы, в рамках которой оно первоначально апробировалось.

5. Этап господства новшества, когда собственно новшество перестает быть таким, теряет свою новизну и превращается в

привычный элемент повседневной практики. Некоторые авторы называют этот этап этапом институционализации или рутинизации новшества. Завершается он появлением эффективной альтернативы или замены данного новшества более эффективным.

6. Этап сокращения масштаба применения новшества, связанный с заменой его новым продуктом.

Впрочем, стоит отметить, что линейная структура последовательно сменяющих друг друга временных этапов инновационного процесса представляет собой упрощенную схему его реального развертывания. На практике представленные этапы неизбежно строго последовательно сменяют друг друга [5].

Инновационная деятельность в режиме ресурсного центра (или инновационной площадки) по распространению инновационных ресурсов, разработанных и апробированных в образовательной практике организации, осуществляется через экспериментальные площадки и развитие профессионального образования через организацию деятельности классов-предуниверситетов.

Центр инновационной работы школы реализует следующие задачи:

- организацию управления инновационными процессами в МАОУ «Центр образования № 13»;
- создание инфраструктуры по распространению инновационного образовательного ресурса;
- оказание консалтинговой и методической поддержки образовательным организациям по внедрению инновационных образовательных проектов;
- формирование банка актуального инновационного опыта, организацию работы по выявлению, изучению, обобщению, распространению положительного инновационного опыта образовательных организаций;
- формирование и развитие уровня профессиональной компетентности педагогов, изучение нормативных документов;
- проведение семинаров, практикумов по инновационной деятельности;
- подготовку методических рекомендаций и организацию мониторинговых исследований.

Деятельность Центра инновационной работы направлена на создание единой системы на договорной основе с высшими (Там-

бовский государственный университет им. Г.Р. Державина и Тамбовский государственный технический университет), средними специальными учебными заведениями (ТОГОУ СПО «Строительный колледж»), а также социальными партнерами.

Школа использует лабораторное оборудование ведущих вузов Тамбовской области для формирования метапредметных умений обучающихся через решение экспериментальных задач и включение их в проектно-исследовательскую деятельность. В рамках площадки «Апробация профессионального стандарта педагога-психолога» разработаны элективные курсы: «Эффективное поведение в конфликтных ситуациях»; «Основы самоопознания»; «Искусство общения»; «Профессиональное становление старшеклассников»; «Школа без агрессии». Опыт работы педагогов-психологов транслируется на курсах повышения квалификации педагогов-психологов и учителей-предметников в ТОГОАУ ДПО «Институт повышения квалификации работников образования».

Деятельность площадки «Совершенствование профориентационной работы в образовательных организациях Тамбовской области» направлена на профессиональное становление старшеклассников. Опыт работы обобщен на курсах повышения квалификации педагогов-психологов и заместителей директоров в ТОГОАУ ДПО «ИПКРО» [6].

Цель работы школы-лаборатории инновационного развития «Формирование инновационных компетенций учащихся в условиях деятельности Центра образования» – содействие интеллектуальному развитию учащихся, формирование у них компетенций в области исследовательской деятельности; активизация поисковой и научно-практической деятельности учащихся; пропаганда научных знаний и развитие у учащихся интереса к будущей профессиональной деятельности; популяризация науки и научного образа мышления среди подрастающего поколения; совершенствование работы научных обществ учащихся образовательных организаций [7].

Основные направления деятельности школы-лаборатории: организационно-методическое, консультационное, экспериментальное, информационно-презентационное. Школа-лаборатория координирует научно-

исследовательскую деятельность образовательных организаций области и других регионов, при этом является ресурсным центром, реализующим управление данной деятельностью субъектов образовательного процесса. Необходимость вовлечения всех образовательных организаций региона в проектную и исследовательскую деятельность продиктована введением ФГОС основного общего образования в штатном режиме. Одна из задач работы школы-лаборатории – это совершенствование и развитие профессиональных компетенций педагогов по проблеме реализации исследовательской и проектной деятельности. Во время работы семинаров «Школа мысли», «круглых столов», открытых заседаний кафедр транслировался опыт МАОУ «Центр образования № 13 им. Героя Советского Союза Н.А. Кузнецова» по реализации программ «Исследователь» и «Одаренные дети».

В Центре образования разработан и реализован комплекс инновационных подходов для достижения нового качества образования и формирования инновационных компетенций учащихся на основе инновационной политики в области выстраивания архитектоники структурных подразделений Центра. Результатом внедрения инноваций и определения дальнейшей перспективы работы в данном направлении является изменение всей образовательной деятельности, где основной вектор идет на вариативную составляющую общего образования.

Итогом трансляции инновационного опыта является открытый форум исследователей «Границы творчества», в котором ежегодно принимают участие от 300 человек и выше. На сегодняшний день форум «Границы творчества» объединяет в себе научные общества учащихся городов Тамбова, Кирсанова, Котовска, Мичуринска, Моршанска, Рассказово, Уварово, а также всех районов области. В рамках форума проведены стеновые сессии «Вузы – школе»: «Современные профессии в инновационном социально-экономическом пространстве», целью которых является профессиональная ориентация учащихся Тамбовской области. Стеновые сессии – центральное коммуникативное пространство конференции. Ведущие вузы региона представили участникам форума спе-

циальности, наиболее актуальные и востребованные на современном рынке труда.

Форум исследователей открывает победителям и участникам новые возможности, а именно:

- участие в финале Всероссийского конкурса юношеских исследовательских работ им. В.И. Вернадского;
- прохождение образовательных стажировок на базе лабораторий вузов;
- представление материалов в сборнике тезисов «Границы творчества»;
- публикацию материалов в научно-методических журналах для молодых ученых, издаваемых в ТГУ им. Г.Р. Державина.

В МАОУ «Центр образования № 13 им. Героя Советского Союза Н.А. Кузнецова» г. Тамбов ежегодно проходят Дни науки. В 2017–2018 гг. совместно с ТГУ им. Г.Р. Державина и Тамбовским государственным техническим университетом прошли Дни науки:

- «Образование и культура как фактор развития региона», посвященный 100-летию высшего образования в Тамбовской области;
- «Формирование компетентностей и личностных качеств учителя в условиях внедрения инновационных составляющих ФГОС», включающий работу методических кластеров: «Информационно-образовательная среда в условиях развивающего обучения», «Использование интерактивных технологий как фактор повышения компетентности педагогов», и «Школа профессионального самоопределения».

День науки «Образование и культура как фактор развития региона» был направлен на создание базовой платформы для профессионального самоопределения в условиях опережающего развития образования. Программа любого Дня науки включает работу тематических образовательных площадок, научные выставки и вечер ВОИР. Старшеклассники региона приняли участие в образовательных площадках, проводимых в форме мастер-классов, семинаров, контур-семинаров, тренингов по некоторым направлениям. Образовательные площадки обеспечили адресный подход к профессиональному выбору старшеклассников посредством включения их в практическую деятельность. Участники Дня науки посетили научные выставки, цель которых состояла в популяризации конкретной отрасли науки за счет наглядного пред-

ставления различных открытий, экспериментов и достижений ведущих вузов г. Тамбов. В рамках Дня науки состоялся областной семинар для учителей русского языка и литературы «Организация исследовательской деятельности учащихся в формате индивидуальных учебных планов», проводимый совместно с Тамбовским областным отделением Межрегионального общественного движения творческих педагогов «Исследователь». Цель семинара состояла в обсуждении актуальных проблем организации исследовательской деятельности учащихся, формировании эффективной площадки для обмена опытом в сфере работы школьных исследовательских объединений, обеспечении научно-исследовательской вертикали «вуз – школа», организации совместных проектов школьников и студентов, научных публикаций. На семинаре были представлены мастер-классы ведущих ученых-филологов ТГУ им. Г.Р. Державина и ведущих учителей-словесников Тамбовской области [8].

Деятельность Центра инновационной работы направлена на выполнение поставленных задач и их реализацию через Программу развития и проекты экспериментальной деятельности. Центр формирует модель общеобразовательной организации, особенностью которой является интеграция высшего, общего и дополнительного образования.

В 2017/2018 учебном году пролонгированы договоры о сотрудничестве с ведущими институтами ТГУ им. Г.Р. Державина и ТГТУ. В результате данного взаимодействия в МАОУ ЦО № 13 реализуется кафедральная система управления. В настоящее время функционируют гуманитарная, естественно-научная, психолого-педагогическая и физико-техническая кафедры, которые объединяют педагогов, сотрудников МАОУ «Центр образования № 13», а также преподавателей высших учебных заведений, имеющих опыт многолетнего сетевого взаимодействия, обеспечивающего развитие проектной, исследовательской и экспериментальной деятельности. Работа кафедр направлена на разработку и экспертизу концепций новых учебных курсов, соответствующих учебных программ, образовательных технологий и методик; интеграцию программ общего и дополнительного образования в целостный учебный план; анализ хода и результатов ин-

новационной и экспериментальной деятельности; прогнозирование изменений потребностей в научно-методическом обеспечении учебной деятельности по своему профилю; проведение экспертной оценки исследовательских работ, представленных на форум «Границы творчества»; подготовку к изданию тезисов исследовательских работ, представленных на форум «Границы творчества»; разработку рекомендаций педагогическому коллективу в соответствии с Программой развития МАОУ «Центр образования № 13»; консультирование с организованных и индивидуальных субъектов инновационной деятельности, проектирование их личностно-профессионального развития и организацию работы летних практик на базе лабораторий ТГУ им. Г.Р. Державина, ТГТУ и ЭКОЦентра.

Для реализации указанных задач проведены следующие мероприятия:

- постоянно действующие семинары «Школа мысли»;
- День науки «Школа профессионального самоопределения», в рамках которого работали научно-прикладные мастерские «Химия и химические технологии», «Природопользование и защита окружающей среды»; профессиональная мастерская филолога «Отечественная филология сегодня: новые возможности в обучении и современные профессии», «Журналистика сегодня», мастер-класс со студентами факультета филологии и журналистики; мастерская изобретателя «Инновации биомедицинской техники», практикум «Методическое обеспечение адаптированной основной общеобразовательной программы для детей с ОВЗ»;
- вечер ВОИР;
- практикумы для руководителей проектно-исследовательской деятельности учащихся;
- открытые заседания кафедр;
- стендовая сессия «вузы – школе»: «Современные профессии в инновационном социально-экономическом пространстве», в которой представили наиболее востребованные специальности 20 институтов и факультетов ТГУ им. Г.Р. Державина и ТГТУ.

Целью инженерно-технической кафедры является развитие творческих способностей старшеклассников (10 и 11 классов) и специализация по профильным дисциплинам кафедр «Биомедицинская техника» и «Элек-

трооборудование и автоматизация» технического университета. Школа молодого инженера развивает творческие способности и нестандартное мышление в процессе анализа и синтеза инновационных решений в рамках информационной технологии творчества по авторской программе д.т.н., профессора Е.И. Глинкина. В физико-математических классах организовано обучение по школьному стандарту с углубленным изучением физики, математики и информатики, закрепляются теоретические знания по науке и технике на практических примерах схемо- и мнемотехники различных микропроцессорных средств. ВОИР школы воспитывает творческую личность в процессе познания закономерностей организационных, социальных и правовых условий. Проведены методические занятия с педагогическим коллективом кафедры по методическому творчеству (аудит НИР, стандарты и нормы ЕСКД). Подготовлены выступления заведующего кафедрой на заседании областного Координационного совета «О роли высшей школы в развитии технического творчества»; обсуждена технология творчества КИТТ согласно электронному изданию «Школа творчества».

На базе гуманитарной кафедры организована работа Медиацентра, в деятельность которого входят следующие направления: печатные СМИ; фотожурналистика; основы радио- и телевещания и сетевая журналистика. Формами деятельности Центра медиаобразования являются:

- поисковая и опытно-экспериментальная деятельность в рамках медиаобразования;
- творческое использование опыта мастеров слова и экрана, ведущих журналистов;
- организацияотовыставок, премьер видеофильмов, радиопередач, презентация сайтов;
- информирование школьного коллектива о своей творческой деятельности.

Результатом работы Медиацентра в прошедшем учебном году является цикл тематических телерепортажей. Медиапродукты Центра получили призовые места на региональных всероссийских конкурсах.

Гуманитарной кафедрой совместно с факультетом филологии и журналистики ТГУ им. Г.Р. Державина проведены мероприятия «Филолог в сфере педагогического образования, или Каким должен быть современный

учитель русского языка и литературы» в рамках проекта «Работодатели – студентам-филологам».

Контакты университета со школой способствуют выстраиванию модели социального партнерства в вопросах кадрового обеспечения региона, формируют совместный интерес к профессии учителя, дают мощный импульс к освоению педагогических знаний и навыков [9; 10].

Психолого-педагогическая кафедра совместно с кафедрой педагогики и образовательных технологий ТГУ им. Г.Р. Державина активно внедряет в учебно-воспитательный процесс проектные методики. Психолого-педагогическая лаборатория школы является уникальной базой для прохождения педагогической и производственной практики студентов, в ходе которой они подключаются к проектно-исследовательской деятельности старшеклассников. Опыт работы данной кафедры обобщен на Международной научно-практической конференции «Холокост: память и предупреждение», в научно-теоретическом журнале «Исследователь», журналах «Педагогические науки. Психология и социология», сборниках интернет-конференций «Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста» [11].

Естественнонаучной кафедрой осуществляется работа по повышению научно-методического уровня преподавательского состава, в процессе которого была предложена серия докладов д.т.н., заведующего кафедрой «ХХТ» ТГТУ А.В. Рухова по курсам «Введение в нанотехнологию»; «Использование современного лабораторного оборудования для развития информационно-коммуникативных компетентностей обучающихся на уроках естественного цикла», «Современные направления исследовательской и проектной деятельности учащихся в области естественнонаучных дисциплин».

Сетевое взаимодействие обеспечивает переход к индивидуализированной образовательной модели, ключевыми составляющими которой являются [12]:

- 1) внутришкольные нормативы результативности;
- 2) инструменты аутентичной оценки уровней образовательных достижений учащихся, которые обеспечивают объективные

и действенные процедуры формирующего и результирующего оценивания;

3) мониторинг, обеспечивающий систематическое оценивание индивидуальных образовательных достижений;

4) вариативные, интегрирующие учебно-методические материалы, новейшие технологии и новые педагогические практики, помогающие участникам образовательных отношений достичь определенных результатов на выбранных ими уровнях;

5) адресное сопровождение и поддержка одаренных учащихся;

6) профессиональное развитие и методическая поддержка педагогов на уровне работы кафедральной системы и научно-методического совета «Развитие».

Научно-методический совет «Развитие» МАОУ ЦО № 13 определяет концепцию развития школы и разрабатывает новые подходы к формированию образовательной модели в целях совершенствования содержания образования и его учебно-методического обеспечения. В соответствии с концепцией развития школы совет способствует развитию творческой и научно-исследовательской деятельности членов педагогического коллектива, внедрению в практику работы новых прогрессивных технологий и авторских разработок. Например, в 2017/2018 учебном году научно-методический совет разработал и утвердил программы «Одаренные дети», «Медиаобразование как способ интеграции основного и дополнительного образования» и «Исследователь»; проект «Филологическое партнерство: научно-практическое образование как способ профессиональной реализации», целью которого является реализация модели продуктивной инновационной деятельности, направленной на повышение качества образования, реализацию принципа непрерывного образования на основе взаимодействия кафедр педагогики и психологии, гуманитарных наук МАОУ «Центр образования № 13 им. Героя Советского Союза Н.А. Кузнецова» г. Тамбова с педагогическим институтом и факультетом филологии и журналистики Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина.

Основными задачами научно-методического совета «Развитие» являются:

– проблемный анализ состояния и оценка образовательного процесса;

– определение стратегических задач работы кафедр и задач управления обучением педагогических кадров образовательной организации;

– изучение результативности работы отдельных педагогов, творческих и пилотных групп, получение объективных данных о результатах образовательного процесса;

– разработка методических рекомендаций для учителей с целью повышения эффективности и результативности их труда, роста профессионального мастерства;

– экспертная оценка нововведений, опытно-экспериментальных площадок, выявление прогрессивного педагогического и управлеченческого опыта;

– работа по реализации программы развития МАОУ «Центр образования № 13 им. Героя Советского Союза Н.А. Кузнецова»;

– использование разнообразных схем управлеченческих механизмов, схем взаимодействия педагогов и учащихся с целью предупреждения неуспешности в обучении, создания комфортных условий обучения и профессиональной деятельности, повышения качества знаний и качества ГИА, стимулирования самостоятельной познавательной активности обучающихся;

– продолжение работы по реализации Народного проекта «Разработка и внедрение региональной стратегии помощи школам, работающим в сложных социальных контекстах и показывающих низкие образовательные результаты»;

– усовершенствование принципов внешней инновационной политики для создания единства образовательного и воспитательного процессов;

– организация и проведение форума исследователей «Границы творчества».

Вместе с тем проведенный анализ инновационной деятельности в образовательном учреждении выявил ряд проблем:

– отсутствие системности и целостности внедряемых педагогических инноваций;

– недостаточность научно-методического обеспечения инновационных процессов;

– недостаточность нормативно-правового обеспечения инновационной деятельности образовательной организации;

– отсутствие механизмов стимулирования инновационной деятельности педагогов.

Только в результате эффективного управленческого содействия педагоги смогут в полной мере реализовать свои творческие возможности, которые приведут к обновлению образовательной деятельности. В связи с этим в настоящее время Центр инновационной деятельности школы выработал следующие направления работы:

1) создание условий для повышения профессиональной квалификации и компетентности педагогов;

2) формирование инновационных структурных подразделений, разработка механизмов их взаимодействия и управления их деятельностью;

3) выработка единой системы мониторинга и оценки качества знаний;

4) выявление и распространение инновационного опыта;

5) разработка и использование системы стимулирования и поощрения инновационной деятельности педагогов.

Список литературы

1. Викторова Л.Г. Инновационные процессы в образовании // Инновации в образовании. 2002. № 2. С. 4-10.
2. Рахимов Р.А., Рахимов Ф.Р. Инновации как фактор повышения эффективности и качества образования // Проблемы высшего образования. 2014. № 1. С. 269-270.
3. Кларин М.В. Инновационные модели обучения: исследование мирового опыта. М.: Луч, 2016. 640 с.
4. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Готовность педагога к инновационной деятельности // Педагогическая наука и образование. 2006. № 1. С. 32-37.
5. Соболева М.Г. О развитии системы инноваций // Вестник молодых ученых Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. 2014. № 2. С. 185-190.
6. Курбатова И.В., Макарова Л.Н., Прокудин Ю.П., Терехина Т.А. Личностное развитие и профессиональное самоопределение школьников в процессе интеграции программ общего и дополнительного образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2009. Вып. 6 (74). С. 185-192.
7. Прокудин Ю.П., Филиппова Г.В., Поликарпова Е.Н. Школа – лаборатория инновационного развития в деятельности образовательного учреждения // Молодежь и социум. Тамбов, 2012. № 3. С. 89-91.
8. Лазарев В.С. Управление инновациями в школе. М.: Центр педагогического образования, 2008. 352 с.
9. Прокудин Ю.П., Милосердова Т.Е. Инновационный потенциал учителя современной школы как фактор его профессионального мастерства // Дошкольное и начальное образование: современные проблемы и перспективы развития: материалы 3 Всерос. науч.-практ. конф. Тамбов, 2016. С. 257-261.
10. Макарова Л.Н., Гущина Т.И. Этапы личностного и профессионального роста современного педагога // Психологический-педагогический журнал Гаудеamus. 2016. Т. 15. № 3. С. 74-80. DOI 10.20310/1810-231X-2016-15-3-74-80
11. Подымова Л.С. Психолого-педагогическая инноватика: личностный аспект. М.: Прометей, 2012. 207 с.
12. Поташник М.М. Инновационные школы России: становление и развитие. Опыт программно-целевого управления. М.: Новая шк., 1996. 317 с.

References

1. Viktorova L.G. Innovatsionnyye protsessy v obrazovanii [Innovative processes in education]. *Innovatsii v obrazovanii – Innovation in Education*, 2002, no. 2, pp. 4-10. (In Russian).
2. Rakhimov R.A., Rakhimov F.R. Innovatsii kak faktor povysheniya effektivnosti i kachestva obrazovaniya [Innovations as a factor of increasing the efficiency and quality of education]. *Problemy vysshego obrazovaniya* [Problems of Higher Education], 2014, no. 1, pp. 269-270. (In Russian).
3. Klarin M.V. *Innovatsionnyye modeli obucheniya: issledovaniye mirovogo opyta* [Innovative Models in Education: A Worldwide Study]. Moscow, Luch Publ., 2016. 640 p. (In Russian).
4. Slastenin V.A., Podymova L.S. Gotovnost' pedagoga k innovatsionnoy deyatel'nosti [Teacher's preparedness for innovative activity]. *Pedagogicheskaya nauka i obrazovaniye – Pedagogical Education and Science*, 2006, no. 1, pp. 32-37. (In Russian).
5. Soboleva M.G. O razvitiyu sistemy innovatsiy [On the development of innovation system]. *Vestnik molodykh uchenykh Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta tekhnologii i dizayna – Vestnik of St. Petersburg State University of Technology and Design*, 2014, no. 2, pp. 185-190. (In Russian).
6. Kurbatova I.V., Makarova L.N., Prokudin Y.P., Terekhina T.A. Lichnostnoye razvitiye i professional'noye samoopredeleniye shkol'nikov v protsesse integratsii programm obshchego i dopolnitel'nogo obrazovaniya

- [Personal improvement and professional self-determination of schoolboys in the process of integration of programs of the general and the additional education]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2009, no. 6 (74), pp. 185-192. (In Russian).
- 7. Prokudin Y.P., Filippova G.V., Polikarpova E.N. Shkola – laboratoriya innovatsionnogo razvitiya v deyatel'nosti obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [School–laboratory of innovative development in educational institution activity]. *Molodezh' i sotsium* [Youth and Society], 2012, no. 3, pp. 89-91. (In Russian).
 - 8. Lazarev V.S. *Upravleniye innovatsiyami v shkole* [Innovation Management in School]. Moscow, Pedagogical Education Center Publ., 2008, 352 p. (In Russian).
 - 9. Prokudin Y.P., Miloserdova T.E. Innovatsionnyy potentsial uchitelya sovremennoy shkoly kak faktor ego professional'nogo masterstva [Innovative potential of a modern school teacher as a factor of his professional skills]. *Materialy 3 Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Doshkol'noye i nachal'noye obrazovaniye: sovremennyye problemy i perspektivy razvitiya»* [Proceedings of the 3rd All-Russian Scientific and Practical Conference “Preschool and Elementary Education: Modern Problems and Prospects of Development”]. Tambov, 2016, pp. 257-261. (In Russian).
 - 10. Makarova L.N., Gushchina T.I. Etapy lichnostnogo i professional'nogo rosta sovremennoy pedagoga [Stages of personal and professional growth of the modern teacher]. *Psichologo-pedagogicheskiy zhurnal Gaudeamus – Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2016, vol. 15, no. 3, pp. 74-80. DOI 10.20310/1810-231X-2016-15-3-74-80. (In Russian).
 - 11. Podymova L.S. *Psichologo-pedagogicheskaya innovatika: lichnostnyy aspekt* [Psychological and Pedagogical Innovation Studies: Personal Aspect]. Moscow, Prometey Publ., 2012, 207 p. (In Russian).
 - 12. Potashnik M.M. *Innovatsionnye shkoly Rossii: stanovleniye i razvitiye. Opyt programmno-tselevogo upravleniya* [Innovative Schools of Russia: Formation and Development. Experience in Program and Target Management]. Moscow, Novaya Shkola Publ., 1996, 317 p. (In Russian).

Информация об авторах

Прокудин Юрий Петрович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и образовательных технологий. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: prokudin68@mail.ru

Вклад в статью: общая концепция статьи, написание статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0558-2786>

Королева Анна Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и образовательных технологий. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: anna-valerevnak@yandex.ru

Вклад в статью: анализ литературы, анализ полученных результатов.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3739-7991>

Курбатова Ирина Владимировна, директор. Центр образования № 13 им. Героя Советского Союза Н.А. Кузнецова, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: mou-school13@mail.ru

Вклад в статью: идея исследования, редактирование текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6077-3414>

Information about the authors

Yuri P. Prokudin, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Pedagogy and Educational Technologies Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: prokudin68@mail.ru

Contribution: main study conception, manuscript drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0558-2786>

Anna V. Koroleva, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Pedagogy and Educational Technologies Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: anna-valerevnak@yandex.ru

Contribution: literature analysis, obtained results analysis.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3739-7991>

Irina V. Kurbatova, Director. Center of Education no. 13 named after the Hero of the Soviet Union Nikolay Kuznetsov, Tambov, Russian Federation. E-mail: mou-school13@mail.ru

Contribution: study idea, manuscript text editing.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6077-3414>

Ферман Антонина Алексеевна, заместитель директора. Центр образования № 13 им. Героя Советского Союза Н.А. Кузнецова, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: mou-school13@mail.ru

Вклад в статью: сбор первичного материала, написание части текста.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1781-5567>

Конфликт интересов отсутствует.

Для контактов:

Прокудин Юрий Петрович
E-mail: prokudin68@mail.ru

Поступила в редакцию 05.09.2019 г.

Поступила после рецензирования 26.09.2019 г.

Принята к публикации 25.10.2019 г.

Antonina A. Ferman, Deputy Director. Center of Education no. 13 named after the Hero of the Soviet Union Nikolay Kuznetsov, Tambov, Russian Federation. E-mail: mou-school13@mail.ru

Contribution: source material acquisition, part of text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1781-5567>

There is no conflict of interests.

Corresponding author:

Yuri P. Prokudin
E-mail: prokudin68@mail.ru

Received 5 September 2019

Reviewed 26 September 2019

Accepted for press 25 October 2019

Метод проектов в современной начальной школе

Галина Михайловна ПЕРВОВА, Максим Михайлович ГУТАРИН

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

392000, Российской Федерации, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5777-2832>, e-mail: gmp47@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0694-303X>, e-mail: guitarin.maksim@yandex.ru

Method of projects in contemporary primary school

Galina M. PERVOVA, Maksim M. GUTARIN

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5777-2832>, e-mail: gmp47@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0694-303X>, e-mail: guitarin.maksim@yandex.ru

Аннотация. Актуальность исследования определяется теми обстоятельствами, что в российское начальное образование XXI века активно стал внедряться метод проектов, о чем свидетельствуют публикации в профессиональных научно-методических источниках, в частности, в журнале «Начальная школа». Однако осмысление метода продолжается, особенно с учетом того, что в советской школе метод критиковался и отвергался. Авторы связывают изменение отношения к методу проектов в педагогической среде в основном с конвергентным и деятельностным подходами к использованию методов в системе отечественного образования, с направленностью современных методов на развитие личности ребенка. Раскрыта сущность метода, дана классификация проектов, показано, как в проектной деятельности под руководством учителя и самостоятельно младшие школьники приобретают новые знания и используют уже имеющиеся представления о различных явлениях окружающего мира, как участники проекта совершают свои коммуникативные (работа в группах) и исследовательские (поиск истины) навыки, развиваются творческое мышление, овладевают умениями учиться, приемами организации собственной деятельности, что особенно важно в современных условиях и что требует Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования и ФГОС высшего образования. Выявлены факторы, препятствующие эффективной реализации проектной методики. Использование метода проектов в обучении и воспитании – одна из важных составляющих профессиональной компетентности современного педагога. В связи с этим раскрыта значимость овладения методом будущими учителями начальных классов.

Ключевые слова: метод проектов; структура и сущность проектной деятельности; классификация проектов; реализация проектов в начальной школе

Для цитирования: Первова Г.М., Гутарин М.М. Метод проектов в современной начальной школе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 148-155. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-148-155

Abstract. The relevance of the study is determined by the circumstances that method of projects began to be actively introduced into Russian primary education of the twenty-first century, as evidenced by publications in professional scientific and methodological sources, in particular, in the journal “Elementary School”. However, the understanding of method continues, especially given the fact that in the Soviet school method was criticized and rejected. We associate the change in attitudes towards the method of projects in the pedagogical environment mainly with convergent and activity approaches to the use of methods in the system of national education, with the focus of contemporary methods on the child’s personality development. We reveal the essence of method and give classification of projects. We show how in project activities under the guidance of a teacher and younger students themselves acquire new knowledge and use already existing ideas

about various phenomena of the surrounding world. We also show how project participants improve their communication (group work) and research (finding truth) skills, develop creative thinking, master the skills to learn and techniques of organizing their own activities, which is especially important in contemporary conditions and that Federal State Educational Standard of Primary General Education and the Federal State Educational Standards of Higher Education require. We identify factors that hinder the effective implementation of project method. The use of the project method in education and upbringing is one of the important components of modern teacher's professional competence. In this regard, we reveal the importance of mastering the method by future primary school teachers.

Keywords: method of projects; structure and essence of project activity; classification of projects; project implementation in primary school

For citation: Pervova G.M., Gutarin M.M. Metod proyektov v sovremennoy nachal'noy shkole [Method of projects in contemporary primary school]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 148-155. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-148-155 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Основной целью исследования является определение влияния проектного метода на всех участников педагогического процесса в начальной школе. Педагогу нужно ознакомиться с историей становления и развития метода проектов, раскрыть его сущность, структуру и содержание. Учителю следует знать ответы на такие вопросы, как: какое место проектная деятельность занимает в современном начальном образовании; как внедряется метод проектов и в полной мере применяется; как учителя начальных классов организуют проектную работу на уроках и во внеурочной деятельности; как дети относятся к проектной работе.

Обратимся к истории вопроса. Метод проектов не является новым в мировой педагогике. Он возник в начале XIX века в США. Разработкой этого метода занимались Дж. Дьюи и его ученик В.Х. Килпатрик, связывавшие метод с идеями гуманистического направления в образовании. Американский педагог Дж. Дьюи предлагал строить обучение на основе целесообразной деятельности учеников, для чего было важно вызвать у детей личную заинтересованность в получаемых знаниях, которые в итоге должны им пригодиться на практике и могут быть перенесены в новые условия для решения новых поставленных задач. Учитель может проанализировать целевые установки проекта, может подсказать источники информации, направить мысль учеников в правильное русло для самостоятельного поиска. Ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить конкретный и ощутимый результат.

При этом необходимым условием являлось то обстоятельство, что проблема проекта была связана с реальной жизнью, решение которой позволит ученикам воспользоваться уже имеющимися знаниями и приобрести новые умения [1; 2].

Таким образом, американские педагоги предложили преобразование теоретического знания, абстрактного, отвлеченного, направленного на простое заучивание и запоминание, в систему деятельностного школьного обучения. Они предлагали освоение знаний «путем делания», при этом каждый проект должен быть тесно связан с жизнью, обогащать личный опыт ребенка, проект является способом самостоятельного познания проблем окружающего мира и, главное, их решения практическим путем. Именно такую значимость метода усмотрели педагоги других стран. Поэтому метод проектов привлек внимание русских педагогов еще в начале XX века. Под руководством С.Т. Шацкого (1878–1934), который вел поиски продуктивной организации детской жизнедеятельности, была организована небольшая группа педагогов, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания [2, с. 65-103].

В 1920–1930-е гг. вышло довольно много публикаций, посвященных внедрению метода проектов: например, книги Е.Г. Кагарова «Метод проектов в трудовой школе» (1926), «На путях к методу проектов» (1930). В них подробно освещались вопросы организации образовательного процесса методом проектов, проблемы и пути их решения. Со временем идея проектного метода обучения претерпевала изменения, но суть ее оставалась

прежней – стимулировать интерес учащихся к актуальным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний, и через работу над проектом, предусматривающую решение этих проблем, развивать критическое и творческое мышление, умения практически применять полученные знания.

В 1931 г. метод проектов был осужден в советских государственных документах и до середины 1980-х гг. он не практиковался в отечественной педагогике. Помимо идеологической причины (метод возник и разрабатывался в буржуазном государстве), изъяном метода признано было и педагогическое несовершенство: метод не способствовал формированию глубоких теоретических знаний учащихся.

Действительно, любой благой замысел может быть испорчен неудачным исполнением. На самом деле не был убедительно реализован синергетический подход, заложенный в проектной деятельности. Суть его раскрыта в экономическом труде К. Маркса «Капитал». Если один работник за определенное время может создать один продукт, результат будет скромным. Если множество работников создадут технологический поток, используя разделение труда и специализацию, то за счет роста производительности труда затраты времени на создание продукта уменьшится, но возрастет количество и качество продукта, появится прибыль. Источник выросшего результата – объединенный труд, рождающий системный эффект, называемый синергией. Дискуссионными остаются вопросы: кто внес больше труда в общий результат и кому достанется прибыль или продукт коллективной деятельности.

В принципе доминирование коллективных интересов в советском обществе помогло бы развитию метода проектов, но государственная политика в педагогике оказалась выше научных педагогических поисков.

Со второй половины 1980-х гг. на волне демократизации советского общества отношение к методу проектов стало меняться, а в 1990-е гг. метод стал применяться в российской системе образования, так как начали возрождаться идеи приоритетности субъектности ребенка в образовательном процессе, ориентация на личные интересы и особенности обучающихся.

Чтобы оценить значимость проектного метода для современных детей и учителей, нужно внимательнее и полнее рассмотреть его сущность, структуру и содержание.

«В педагогической практике (М.К. Господникова, Е.С. Полат) принято считать, что метод проектов – это совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся (с обязательной презентацией)» [3, с. 44]. К форматам проектной работы относят также проектное обучение как дидактическую систему, отличительной особенностью которой является практико-ориентированное обучение. Расширяя объем понятия «метод», ученые рассматривают и проектную деятельность как самостоятельный вид образовательной деятельности.

Учителя начальных классов пользуются чаще понятием «творческий учебный проект» (по Н.Б. Скандаловой) – это разработка и изготовление продукта, обладающего субъективной новизной и выполненного под руководством учителя. Содержание учебного проекта для младших школьников включает систему задач и способов их решения. Структура метода – это выбор проектного задания, выбор средств и способов его выполнения, качественный анализ возможностей реализации, представление конечного результата проектной деятельности. Особенностью содержания метода проектов является его исследовательская сущность [4].

На данный момент известны различные классификации проектов. Современные ученые и педагоги пытаются создать новые или дополнить старые, воспользоваться уже имеющимся ранжированием. Изучив подходы Е.М. Белякова, Н.М. Воскресенской и Е.С. Полат к классификации проектов, можно прийти к разделению проектов на виды по следующим основаниям:

– *по доминирующей деятельности*: исследовательский, поисковый, творческий, ролевой, игровой, прикладной (практико-ориентированный), ознакомительно-ориентировочный проекты;

– *по направленности работы*: методический, инновационный, исследовательский, обучающий, развивающий, воспитательный, социальный, нормотворческий, экологиче-

ский, экономический, технический, информационный;

- по масштабу и характеру контактов: международный, национальный, межрегиональный, региональный, местный, общешкольный, классный, групповой, индивидуальный;
- по продолжительности проведения: краткосрочный, среднесрочный, долгосрочный;
- по содержанию: монопроект (предметный) или межпредметный (междисциплинарный);
- по характеру координации: непосредственный (жесткий) или скрытый (неявный);
- по результативности: учебный (имитационный) или реальный;
- по новизне: уникальный или универсальный [2; 5].

Для начальной школы характерны поисковые учебные проекты местного уровня, разнообразные по направлению работы и по содержанию.

Общие подходы к структурированию проекта выделила профессор Е.С. Полат. Проектная деятельность имеет следующую структуру.

1. Начинать следует всегда с выбора темы проекта, его вида, количества участников.

2. Далее учителю необходимо продумать возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной темы. Проблемы выдвигаются учащимися с подачи учителя. Здесь уместна «мозговая атака» с последующим коллективным обсуждением.

3. Распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации, творческих решений.

4. Самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам.

5. Промежуточные обсуждения полученных данных в группах.

6. Защита проектов, оппонирование.

7. Коллективное обсуждение, экспертиза, результаты внешней оценки и выводы [2, с. 4-5].

Ведущая роль в организации проектной деятельности в начальной школе отводится учителю. Именно он является консультантом учащихся на всех этапах проектной работы.

От него зависит, принесет ли эта деятельность желаемый результат.

О своем опыте применения метода проектов пишут многие педагоги, они утверждают, что начинать заниматься проектированием следует с начальной школы. Учителя в проектную деятельность включают: мотивацию, помочь учащимся класса в поиске и выборе темы проекта; составление проектного задания; управление текущей деятельностью учащихся по работе над проектом; помочь в подготовке текста выступления и презентационных материалов по результатам исследования; организацию выступлений учащихся на разных уровнях; обсуждение итогов выступлений учащихся; планирование дальнейшей работы в рамках исследуемой проблемы [6, с. 64].

Современному учителю, использующему в организации педагогического процесса метод проектов, нужно знать проблемы, возникающие в ходе работы: это недостаточное, поверхностное осознание сущности проектной деятельности, роли каждого учащегося в ней, неумение предотвращать трудности, неготовность многих учащихся к проектированию в силу индивидуальных способностей. Если учитель не научится оперативно реагировать на них, то результаты проектного метода будут неэффективны.

Для решения и предупреждения этих проблем в 2011 г. Н.В. Иванова рекомендовала предпринять следующие действия:

- создать методические разработки для педагогов с подробным освещением специфики организации проектной деятельности младших школьников на всех ее этапах;
- организовывать профессиональное психологическое сопровождение детского проектирования;
- проводить регулярные тематические семинары и тренинги в системе повышения квалификации педагогов;
- формировать готовность будущих учителей к проектной работе в период обучения в вузе [7].

Некоторые из этих рекомендаций на данный момент уже осуществлены. Например, разработаны учебные пособия по проектной деятельности (Лазарев В.С. Проектная деятельность в школе), в программы высших учебных заведений включены специальные курсы по введению в проектную

деятельность, учителя осваивают метод проектов на курсах повышения квалификации работников образования.

Подготовленные учителя начальных классов активно внедряют в учебно-воспитательный процесс различные виды проектов. Это проекты по отдельным учебным предметам (такие проекты учителям удается реализовать даже в рамках одного урока), междисциплинарные, внеурочные, предполагающие взаимодействие с разными людьми, чаще всего с родителями, по организации различных мероприятий, по оформлению классной комнаты и т. п.

Из журнала «Начальная школа» будущие и практикующие учителя начальных классов узнают опыт внедрения проектного метода. Интересен проект «Тайна имени», который применяла на уроках русского языка в третьем классе С.В. Мамаева. Главная его цель – познакомиться со значением и происхождением имен собственных. В ходе нескольких уроков дети работали со словарями личных имен, узнавали значение и происхождение своих имен, выступали перед одноклассниками и родителями с докладами. Такие уроки способствовали развитию аналитического, ассоциативного и логического мышления [8].

Проект «Мир добрых волшебников» учителей начальных классов И.А. Марковой и Е.Н. Видяшевой был направлен на формирование системы ценностей личности, нравственности ученика, его социального опыта через оригинальное направление педагогики и психологии – сказкотерапию. Проект осуществлялся в шесть основных этапов: первичная диагностика и анкетирование обучающихся; информационный; исследовательский; творческий; работа с родителями; подведение итогов проекта и итоговая диагностика. В результате выполнения проекта дети пришли к следующему выводу: волшебству мы можем учиться и можем создавать его сами, потому что доброе волшебство – это способность человека творчески изменять себя, развиваться, поддерживать в себе особое творческое состояние, по-доброму влиять на окружающий мир. Важнейшие результаты проекта – творческие дела школьников, формирование желания и умения делать добрые дела. Учителя утверждают, что в проекте главным должен быть воспитательный аспект: благодаря данному проекту раз-

вивался нравственный иммунитет учеников [9].

Учитель высшей категории Л.В. Толстова в рамках предмета «Окружающий мир» реализовала проект «Зимний огород в классе». Его цель – углубление представлений учащихся о размножении и развитии растений из семени. В ходе проекта дети готовили емкости и грунт для посадки, сажали семена, ухаживали за растениями, проводили наблюдения за их ростом и получили урожай. В результате такой работы учащиеся научились самостоятельно ухаживать за растениями [10].

Разнообразие применяемых проектов оказывает огромное влияние на разностороннее развитие главного субъекта воздействия – младшего школьника, его инициативности, способности творчески мыслить и находить нестандартные решения. Учебные проекты имеют высокую познавательную значимость и помогают учащимся освоить следующие навыки: работу с информацией; принятие самостоятельных, аргументированных позиций при выборе пути решения проблемы; умение выстраивать свою деятельность, опираясь на имеющиеся предметные и межпредметные связи; умение работать в команде, выполняя разные социальные роли.

Чтобы успешно использовать проектный метод в педагогическом процессе, обучить ему детей, будущие учителя должны сами поучаствовать в разработке проекта, получить новый продукт. Так, студенты педагогического института ТГУ им. Державина в 2017–2018 гг. занимались разработкой проекта «Родиноведение». Цель нашего проекта – создание позитивного образа родины, гражданско-патриотическое воспитание младших школьников. Конечный продукт – создание учебно-методического комплекта «Родиноведение» для начальной школы как дополнительного пособия по краеведению, расширяющего представления детей по предметам «Окружающий мир» и «Литературное чтение».

Цель была конкретизирована в следующих задачах: изучить историю и географию Тамбовской области; познакомиться с творчеством писателей, поэтов и художников Тамбовского края; узнать информацию о главных заповедных и туристических местах; оценить вклад известных людей в развитие области и др. Работа над групповым проектом была разделена на 5 основных этапов:

постановка цели и задач проекта, сбор материалов, обработка и анализ полученной информации, разработка учебного пособия, рефлексия. Пособие передано в областное управление образования и науки.

В ходе осуществления проекта студенты знакомились с научно-познавательными материалами о родном Тамбовском крае, о брэндах-символах Тамбовской области, составляли тексты об известных людях, прославивших Тамбовский край, отбирали художественные произведения местных авторов, составляли календарь памятных дат, описание традиций и праздников. Большое время было отведено на сбор наглядного материала: фотографировали памятники и достопримечательности Тамбовщины, составляли к ним комментарии. Материалы и методический аппарат книги (250 страниц) адаптировали для учащихся начальной школы, сделали вывод, что учебное пособие «Родиноведение» будет предназначено для 3-го класса. Студенты усовершенствовали свои коммуникативные, информационные, творческие, исследовательские, оценочно-рефлексивные, презентационные умения и навыки.

Патриотической направленностью отличался и педагогический проект по краеведению в начальных классах МАОУ гимназии № 7 им. святителя Питирима г. Тамбов под названием «Памятники Тамбова – от прошлого к настоящему». Целью проекта стало изучение памятников города, которое поможет показать историческую связь родных мест со всей страной, воспитать гражданские чувства. В соответствии с целью были определены следующие задачи: изучить местоположение памятников; выявить исторические события, связанные с возникновением памятников в Тамбове; познакомиться с современными памятниками города; развить интерес к истории своей малой родины. Реализация проекта проходила в три основных этапа: проблемно-поисковый, формирующий и итоговый. В ходе работы учащиеся знакомились с различными памятниками, изучали судьбу изображенных на них людей. В проекте были реализованы следующие направления внеурочной деятельности: духовно-нравственное, социальное, научно-познавательное, военно-патриотическое. В рамках работы над проектом была разработана программа для

учащихся 2–4 классов с целью ознакомления с основными достопримечательностями Тамбова. Этот проект осуществлялся не только ради получения информации, но и для преобразования человека, облагораживания его души, общего развития ребенка, его приобщения к культуре в целом [11].

Учитель начальных классов МБОУ Токаревской СОШ № 2 Тамбовской области Т.А. Десятникова поделилась с нами опытом использования метода проектов в учебной и внеурочной деятельности. Чаще всего учитель применяет проектный метод на уроках окружающего мира, и в рамках этого предмета после уроков. Т.А. Десятникова ведет кружок «Мы в проекте». Заинтересованно учащиеся выполняли проекты на темы: «Моя малая родина», «Можно ли кошкам сладкое?», «История школы», «Планета Марс» и др. Дети под ее руководством выступают на научно-практических конференциях и в конкурсах, предложенных администрацией района. К примеру, в прошлом году ее 2 класс занял 3-е место с проектом «Песня военных лет – Катюша». Учитель отмечает, что для детей начальных классов метод проектов – сложная работа, поэтому многое приходится делать за них и вместе с ними. Главная цель начальной школы состоит в том, чтобы дети поняли значимость проектной деятельности для себя и окружающих, научились работать над конкретным, доступным проектом.

Так готов ли сам ребенок к работе с проектами? Младший школьный возраст – благоприятный период для саморазвития. Именно в это время у ребенка формируются ценностные установки и личностные качества, осознанное отношение к себе и окружающим, развивается логическое мышление, появляется опыт оценочной деятельности.

Метод проектов для младших школьников является стимулом к интеллектуальному саморазвитию, позволяет им разрабатывать план деятельности и согласовывать его с темой и задачами проекта, развивает в учащихся потребность в поиске информации на определенную тему в разных источниках, оценку значимости найденного материала для своей работы. Метод способствует развитию жизненно необходимых трудовых умений.

Список литературы

1. Жиздюк М.Б. История возникновения метода проектов. URL: <https://infourok.ru/istoriya-vozniknoveniya-metoda-proektov-1280584.html> (дата обращения: 15.01.2019).
2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Изд. центр «Академия», 2010. 364 с. ISBN 978-5-7695-7057-5
3. Долян Е.И. Развитие творческого потенциала средствами проектной деятельности // Начальная школа. 2018. № 12. С. 44-48.
4. Сканарова Н.Б. Метод проектов на уроках технологии (трудового обучения) в начальной школе // Начальная школа плюс До и После. 2005. № 4. С. 48-51.
5. Беляков Е.М., Воскресенская Н.М. Проектная деятельность в образовании // Преподавание истории в школе. 2007. № 5. С. 3-12.
6. Дубова М.В., Кузнецова Н.В. Как рождается проект // Начальная школа. 2012. № 11. С. 63-68.
7. Иванова Н.В. Анализ основных проблем организации проектной деятельности младших школьников // Начальная школа. 2011. № 7. С. 101-105.
8. Мамаева С.В. Проект «Тайна имени» на уроке русского языка // Начальная школа. 2010. № 12. С. 67-71.
9. Маркова И.А., Видяшева Е.Н. Проектная деятельность – один из факторов формирования социального опыта // Начальная школа. 2011. № 11. С. 74-76.
10. Толстова Л.В. Проект «Зимний огород в классе» // Начальная школа. 2011. № 11. С. 17-20.
11. Первова Г.М., Сухова Ю.В., Борисова М.В. Реализация педагогического проекта по краеведению в начальных классах // Воспитание школьников. 2017. № 2. С. 1-12.

References

1. Zhizdyuk M.B. *Istoriya vozniknoveniya metoda proyektorov* [Creation History of the Project Method]. (In Russian). Available at: <https://infourok.ru/istoriya-vozniknoveniya-metoda-proektov-1280584.html> (accessed 15.01.2019).
2. Polat E.S., Bukharkina M.Y. *Sovremennyye pedagogicheskiye i informatsionnyye tekhnologii v sisteme obrazovaniya* [Contemporary Pedagogical and Informational Technologies in Educational System]. Moscow, Publishing Center “Akademiya”, 2010, 364 p. ISBN 978-5-7695-7057-5 (In Russian).
3. Dolyan E.I. Razvitiye tvorcheskogo potentsiala sredstvami proyektnoy deyatel'nosti [Creative potential development by means of project method]. *Nachal'naya shkola – Elementary School*, 2018, no. 12, 364 p. (In Russian).
4. Skandarova N.B. Metod proyektorov na urokakh tekhnologii (trudovogo obucheniya) v nachal'noy shkole [Method of projects on technology lessons (labor training) in elementary school]. *Nachal'naya shkola plus Do i Posle* [Elementary School Plus Before and After], 2005, no. 4, pp. 48-51. (In Russian).
5. Belyakov E.M., Voskresenskaya N.M. Proyektnaya deyatel'nost' v obrazovanii [Project activities in education]. *Prepodavaniye istorii v shkole* [History Teaching in School], 2007, no. 5, pp. 3-12. (In Russian).
6. Dubova M.V., Kuznetsova N.V. Kak rozhdayetsya proyekt [How the project is born]. *Nachal'naya shkola – Elementary School*, 2012, no. 11, pp. 63-68. (In Russian).
7. Ivanova N.V. Analiz osnovnykh problem organizatsii proyektnoy deyatel'nosti mladshikh shkol'nikov [Main problems analysis of project activities organization of the younger students]. *Nachal'naya shkola – Elementary School*, 2011, no. 7, pp. 101-105. (In Russian).
8. Mamayeva S.V. Proyekt «Tayna imeni» na uroke russkogo yazyka [“Mystery of the name” project on Russian language lesson]. *Nachal'naya shkola – Elementary School*, 2010, no. 12, pp. 67-71. (In Russian).
9. Markova I.A., Vidyasheva E.N. Proyektnaya deyatel'nost' – odin iz faktorov formirovaniya sotsial'nogo opyta [Project activity – is one of the factors of social experience development]. *Nachal'naya shkola – Elementary School*, 2011, no. 11, pp. 74-76. (In Russian).
10. Tolstova L.V. Proyekt «Zimniy ogorod v klasse» [“Winter garden in class” project]. *Nachal'naya shkola – Elementary School*, 2011, no. 11, pp. 17-20. (In Russian).
11. Pervova G.M., Sukhova Y.V., Borisova M.V. Realizatsiya pedagogicheskogo proyekta po krayevedeniyu v nachal'nykh klassakh [Implementation of a pedagogical project on local history in elementary school]. *Vospitaniye shkol'nikov – The Upbringing of Schoolchildren*, 2017, no. 2, pp. 1-12. (In Russian).

Информация об авторах

Первова Галина Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики дошкольного и начального образования, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: gmp47@yandex.ru

Вклад в статью: общая концепция статьи, научное консультирование, написание части текста, редактирование текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5777-2832>

Гутарин Максим Михайлович, научный сотрудник Центра развития дошкольников и младших школьников. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: gutarin.maksim@yandex.ru

Вклад в статью: поиск и анализ литературы, сбор данных, написание части текста.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0694-303X>

Конфликт интересов отсутствует.

Для контактов:

Первова Галина Михайловна
E-mail: gmp47@yandex.ru

Поступила в редакцию 26.02.2019 г.

Поступила после рецензирования 20.03.2019 г.

Принята к публикации 05.07.2019 г.

Information about the authors

Galina M. Pervova, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Theory and Methods of Pre-School and Elementary Education Department, Honored Worker of Higher Vocational Education of Russian Federation. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: gmp47@yandex.ru

Contribution: main study conception, scientific consulting, part of text drafting, manuscript text editing.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5777-2832>

Maksim M. Gutarin, Research Worker of Pre-School and Elementary School Students Development Center. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: gutarin.maksim@yandex.ru

Contribution: literature search and analysis, data acquisition, part of text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0694-303X>

There is no conflict of interests.

Corresponding author:

Galina M. Pervova
E-mail: gmp47@yandex.ru

Received 26 February 2019

Reviewed 20 March 2019

Accepted for press 5 July 2019

О формировании ценностного отношения к изучению русского языка в школе

Ирина Анатольевна ПАВЛИНОВА^{1,2}

¹ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

²МБОУ «Средняя общеобразовательная школа»

393191, Российская Федерация, Тамбовская область, г. Котовск, ул. Набережная, 3
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8645-3769>, e-mail: irina.pavlinova@mail.ru

On the formation of value attitude to the Russian language study at school

Irina A. PAVLINOVA^{1,2}

¹Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

²MBEI “Secondary General School”

3 Naberezhnaya St., Kотовск 393191, Tambov Region, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8645-3769>, e-mail: irina.pavlinova@mail.ru

Аннотация. В Российской Федерации, как многонациональной стране, широко распространен билингвизм: процесс изучения языка государственного (русский язык) и национального (башкирский, якутский, бурятский и др.) является запрограммированным, жизненно необходимым и естественным. Мы видим проблему в том, что национальные языки коренных народов России изучаются с позиции патриотического воспитания и образования, в то время как русский язык представлен русскоязычным детям в большей мере как официальный государственный язык нашей страны и в меньшей мере – как родной. При изучении русского языка либо нивелируется несомненная богатая его история и культура, либо обучающимся предоставляется небольшое и бессистемное количество национальных ценностей, связанных с русским языком. Недооценку аксиологического, коммуникативного и культурологического подходов к изучению русского языка как родного мы считаем актуальной проблемой современного образования. Особую значимость приобретают эти подходы в начальной школе. Рассмотрены вопросы изучения русского языка как государственного, как родного и как иностранного. Выдвинута идея об интеграции подходов при изучении русского языка, о ведущей роли речевой подготовки школьников. В связи с этим проведен подробный анализ учебных пособий по русскому языку для 1–4 классов, сравнительный анализ советских и российских учебников. Уделено внимание зарубежному опыту, изучению русского языка как иностранного, учебникам по русскому языку для иноязычных учащихся. Выводы о формировании ценностного отношения младших школьников к русскому языку мы связываем как с содержанием учебного материала, так и с формой его подачи детям.

Ключевые слова: изучение русского языка; начальная школа; язык как ценность

Для цитирования: Павлинова И.А. О формировании ценностного отношения к изучению русского языка в школе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 156-164. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-156-164

Abstract. In the Russian Federation, as a multinational country, bilingualism is widespread: the process of learning the state language (Russian language) and national language (Bashkir, Yakut, Buryat, etc.) is programmed, vital and natural. We see the problem in that the national languages of the indigenous peoples of Russia are studied from the perspective of patriotic upbringing and education, while the Russian language is presented to Russian-speaking children more as the official state language of our country and, to a lesser extent, as their native language. When studying

the Russian language, either its undoubtedly rich history and culture is leveled out, or a small and unsystematic amount of national values associated with the Russian language is provided to students. Underestimation of the axiological, communicative and culturological approach to the study of Russian as a native language we consider an urgent problem of contemporary education. In primary school these approaches are of particular importance. We consider the issues of studying the Russian language as a state language, as a native and as a foreign one. We put forward the idea of integrating approaches to the Russian language study, the leading role of speech training of school students. In this regard, we conduct a detailed analysis of textbooks on the Russian language for grades 1–4 and a comparative analysis of Soviet and Russian textbooks. We pay attention to foreign experience, the study of Russian as a foreign language, and textbooks on the Russian language for foreign students. We connect the conclusions about the formation of the value attitude of younger school students to the Russian language both with the educational material content and with the form of its presentation to children.

Keywords: Russian language study; primary school; language as a value

For citation: Pavlinova I.A. O formirovaniii tsennostnogo otnosheniya k izucheniyu russkogo yazyka v shkole [On the formation of value attitude to the Russian language study at school]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 156-164. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-156-164 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Реформацию языка нового века М. Кронгауз описал в книге под говорящим заголовком «Русский язык на грани нервного срыва». Социальные преобразования России и технический прогресс повлияли на развитие языковых процессов и в том числе на проблему изучения русского языка в школе.

Факторы усиления небрежности в отношении языковой грамотности отмечает исследователь языка И.К. Носова: «Высокомерные дети российской «элиты» ориентируются на английскую речь, компьютерные фанаты презрели чистую и грамотную речь, бедные малообразованные слои населения распространяют вульгарные, непристойные, оскорбительные выражения и слова» [1, с. 57].

Развивая тему изучения русского как родного языка, профессор И. Бубнова отмечает, что «родной язык является не просто главным хранителем культуры и истории народа, его ценностей и моделей поведения, но и самим своим существованием обеспечивает существование языкового типа... Незнание своего языка провоцирует изменения на уровне семантики, исчезновение имен-символов, смену поведенческих моделей... и в конечном итоге исчезновение национальной языковой личности – продукта длительного исторического развития и объекта межпоколенной передачи опыта». В своей статье «Как выращивают «новых русских, или В чем состояла цель реформ образования» она утверждает, что происходящие сегодня изменения в формировании русской языковой

личности в отношении подмены и замены «смыслового поля понятий» спровоцированы «изменениями языковой нормы, замены слов родного языка иноязычными, отказа от глубокого изучения собственной литературы, истории и многими другими факторами». В итоге это может привести, заявляет И. Бубнова, к «изменению национального, обусловленного тысячелетней культурой, миропонимания, полной потере чувства национальной идентичности, и, как следствие, потере национального суверенитета страны» [2].

Исторически сложилось, что Древняя Русь, Российская империя, Советский Союз, Российская Федерация собирали в единую землю близкие и далекие народы. «Одним из важнейших условий объединения народов нашего многонационального государства с громадными языковыми и культурными различиями является единый государственный язык, посредством которого создается патриот, несущий в себе непреходящие ценностные ориентиры новым подрастающим поколениям родной страны», – отмечают Г.М. Первова, Т.А. Чеботарева [3, с. 108]. Такими ценностными ориентирами для русского человека являются государственный и родной язык (русский), семья, родина, труд, достоинство, порядочность, любовь, добро, самоотверженность.

Объединение народов на базе государственного языка, взращивание нравственных поколений патриотов являлось целью авторов советских учебников русского языка.

Рассмотрим примеры учебных пособий по русскому языку недавнего прошлого.

Букварь В.Г. Горецкого 1987 г. издания – яркий, красочный, хорошо иллюстрированный учебник – на первом же развороте обращается к первокласснику со словами: «Школа поможет тебе стать грамотным и трудолюбивым гражданином» [4] СССР, среди первых самых значимых слов в ряду стоят «мама, Родина». Подача языкового материала легкая, соответствует возрастным, психофизиологическим особенностям детей первого года обучения в школе, букварь наполнен иллюстрациями, фонетическими и синтаксическими схемами, тексты для чтения адаптированы и постепенно усложняются. В то же время в учебнике явное преобладание государственной идеологии того времени: лексика букваря наполнена словами «СССР, октябрьта, Ленин», большое количество советской символики. Страна представлена как многонациональная семья, которую объединяет русский язык. Лишь 27 и 28 страницы посвящены русской национальной культуре – народному костюму и музыкальным инструментам. Из литературных произведений представлены адаптированные тексты русских и советских авторов (А.С. Пушкин, Н.А. Некрасов, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, В.В. Маяковский, С.Я. Маршак, К.И. Чуковский, С.В. Михалков).

Учебник М.Л. Закожурниковой с соавт. для 1 класса 1974 г. на первом же форзаце представляет иллюстрацию с изображением учительницы, демонстрирующей детям мавзолей с надписью «Ленин» [5]. Подача языкового материала продолжает начатую в букваре легкую, простую, понятную, доступную традицию изложения. Правила легки для запоминания, упражнения отрабатывают конкретно используемое на уроке правило или навык. Тексты упражнений прославляют, как и в букваре, труд простых людей. Однако, если в букваре встречались загадки, сказки, пословицы, то в этом учебнике тексты идеологизированы, лишь на 76 странице есть упражнение с текстом о русских писателях, нет ни русских пословиц, ни стихов, тексты русских сказок перефразированы, потеряв национальный культурный колорит (например, с. 33 упр. 93), количество иллюстраций, в сравнении с букварем, уменьшилось.

Учебник для 2 класса 1985 г. (М.Л. Закожурникова с соавт.) продолжает идеологическое воспитание «ленинских внучат» [6] октябрят и пионеров, которые станут взрослыми коммунистами и будут работать в колхозах, на заводах и фабриках на благо Советского Союза. Однако в наполнении языковым материалом, формирующим ценностное отношение к изучению русского языка, он отличается от предыдущих учебников. Здесь собрано большее количество упражнений с русскими народными пословицами о труде, дружбе, Родине, о природе, народных приметах (с. 47 упр. 128, 129; с. 83 упр. 236; с. 93 упр. 258; с. 96 упр. 263; с. 120 упр. 328); упражнения с загадками (с. 8 упр. 12; с. 120 упр. 326); стихи о красоте русской земли, любви к Родине, тексты о любви к русскому языку (с. 5 упр. 6; с. 29 упр. 79; с. 131 упр. 352); упражнения с адаптированными текстами русских и советских авторов (с. 35 упр. 97; с. 39 упр. 107; с. 48 упр. 130, 131; с. 76 упр. 215; с. 89 упр. 219; с. 96 упр. 264; с. 142 упр. 383). В общей сложности более 60 подобных упражнений из 583 упражнений учебника. Отметим, что изобразительная привлекательность пособия сведена к минимуму, преобладают печатные тексты с грамматическими заданиями.

Учебник русского языка для 3 класса (авторы М.Л. Закожурникова, В.А. Кустарева, Н.С. Рождественский) издан в 1987 г. Это уже шестнадцатое переработанное издание. Идеологическое воспитание и лексика продолжают присутствовать как в текстах, так и в иллюстрациях. 106 упражнений из 474 содержат выдержки и адаптации произведений русских и советских прозаиков и поэтов как образцов культуры речи XIX и XX веков (А.С. Пушкин, А.Н. Майков, И.С. Никитин, А.П. Чехов, С.Т. Аксаков, М.М. Пришвин, М.В. Исаковский, А.П. Гайдар, Н.Н. Носов, В.В. Бианки, А.Т. Твардовский, Г.А. Скребицкий и т. д.). К 10 упражнениям есть иллюстрации, однако теоретические знания проиллюстрированы лишь однажды (правило на с. 14 по теме «Безударные гласные в корне слова, проверяемые ударением»). Народная мудрость, выраженная в пословицах, поговорках, приметах, крылатых выражениях, сказках, представлена в 11 упражнениях. О русском языке и русской культуре размещены высказывания в двух упражнениях

(К. Паустовский, с. 99 упр. 223; Н. Рыленков, с. 107 упр. 242) [7].

Рассмотренные нами учебники русского языка советской эпохи характеризуются идеологической направленностью, нельзя не отметить преобладающий нравственно-патриотический воспитательный потенциал этих учебных пособий. Учебники богато проиллюстрированы в первом классе, в последующих классах преобладает текстовый материал. Русский язык явно и широко представлен в статусе государственного языка, объединяющего многонациональное государство.

В новое время важно не потерять ценность русского языка и как национального средства общения, представляющего народ с богатой тысячелетней историей и культурой.

В июле 2018 г. правительством Российской Федерации был принят закон «Об изучении родных языков» [8], и впервые русский язык рассматривается не только как государственный, но и как родной, требующий отдельного внимания и изучения. По основной общеобразовательной программе в начальной школе, например, русский язык изучается 5 часов в неделю, в случае его выбора как родного языка появляется еще несколько дополнительных часов в неделю.

Современное российское языковое образование в начальной школе, в отличие от советского, характеризуется многообразием УМК и программ по русскому языку: «Школа России», «Планета знаний», «Перспектива», «Гармония», «Школа 2100» и т. д. Проанализируем некоторые из них для определения аспекта, в котором представлено изучение русского языка, а также с позиции формирования ценностного отношения к его изучению русскоязычными школьниками.

Авторами УМК «Школа России» по русскому языку являются В.П. Канакина, В.Г. Горецкий [9]. Учебник для 1 класса с первых страниц ориентирует учащихся на то, что «русский язык – государственный язык нашей страны...» [9, с. 8]. Из 207 упражнений в двух заданиях есть высказывания о русском языке (К. Паустовский, Я. Козловский), тексты 13 упражнений содержат русские народные сказки, потешки, народные песенки, загадки, пословицы, поговорки. 34 упражнения включают адаптированные тексты произведений русских классиков и со-

временных российских авторов. Учебник содержит «странички для любознательных», на которых младшим школьникам представлена познавательная информация о происхождении таких слов, как «азбука», «алфавит», «здравствуйте», «тетрадь», «карандаш» и так далее, о происхождении названий российских городов. Пособие снабжено яркими иллюстрациями.

Учебник для 2 класса состоит из 2 частей [10]. Общее количество упражнений – 434. Из них 114 упражнений с адаптированными текстами современной и классической детской литературы; 32 задания содержат тексты пословиц (20 из 32 упражнений), поговорок, загадок, потешек, отрывков из русских народных сказок, былин; 3 упражнения с высказываниями о русском языке (К. Паустовский, Л. Успенский, А. Толстой). Страннички для любознательных повествуют о происхождении русских фамилий, названий городов России, старорусском слове «лопа».

Учебник для 3 класса также состоит из 2 частей [11]. В обеих книгах всего 547 упражнений. Высказывания о русском языке обнаружены в первой части в 2 упражнениях (А. Куприн, А. Арсияй), во второй части их нет. 33 задания включают пословицы, загадки, фразеологизмы, считалку, русскую народную песню. Пословицы преобладают над другими малыми фольклорными жанрами (16 из 33). Страннички для любознательных информируют о происхождении фразеологизмов с отрицательной коннотацией «бить баклуши», «спустя рукава», а также о следах старорусских слов в современном русском языке (млад – молод; престол – стол – столица), о «говорящих» русских названиях (кошачьи лапки, медуница) и др. В учебнике 186 заданий с адаптированными текстами российских, русских, советских авторов. Разноразмерные иллюстрации присутствуют на большей части страниц учебника.

Учебное пособие для 4 класса в 2 частях содержит 601 упражнение [12]. Адаптированные тексты художественных произведений отечественных авторов включены в 216 упражнений. Для любознательных размещена информация о значении фразеологизма «во весь опор», о правильности употребления формы глагола «победю». Русские народные приметы, пословицы, поговорки, песни, загадки, отрывки из сказок и былин

встречаются в 26 упражнениях. Высказывания о русском языке, памятниках русской культуры, красоте русской природы, стихи о России размещены в 10 заданиях.

УМК «Планета знаний» в филологическом направлении представлен авторами Т. Андриановой, В. Илюхиной, Л. Желтовской, О. Калининой. В учебнике для 1 класса (Т.М. Андриanova, В.М. Илюхина) 275 упражнений [13]. Здесь не размещено ни одного высказывания о русском языке, лишь на с. 63 напечатано высказывание педагога XIX века К. Ушинского о Родине с иллюстрацией государственных символов (герба и флага). В 17 упражнений включены тексты малых фольклорных жанров (пословицы, загадки, считалка, закличка, потешка, фразеологизмы, отрывки из русских народных сказок). Тексты из произведений отечественных авторов разных эпох размещены в 60 заданиях. Иллюстрации в учебнике имеют небольшой размер, присутствуют на каждой странице.

Авторами учебника русского языка для 2 класса являются Л.Я. Желтовская и О.Б. Калинина [14]. Учебник состоит из 2 частей. Общее количество упражнений – 745. Высказывания известных людей о русском языке встречаются 2 раза, остальные изречения о речи и слове в общем смысле (Л. Успенский, с. 6 ч. 1), малой родине (Ю. Яковлев, с. 42 ч. 2), об Отечестве (К. Ушинский, с. 84 ч. 1), о Родине (А. Толстой, с. 90 ч. 1), текст о красоте русской природы. В учебнике уделяется внимание государственным праздникам (День защитника Отечества, 9 Мая, День космонавтики). Русские народные пословицы, заклички, загадки, эпизоды из сказок, былин, колыбельной песни, считалки используются в 56 заданиях. Адаптированные тексты художественных произведений используются в 90 упражнениях.

Учебное пособие для 3 класса содержит 707 упражнений [15]. 134 задания составлены на основе фрагментов произведений художественной литературы отечественных авторов. Некоторые упражнения включают публицистические тексты-выдержки из детских и научно-познавательных журналов (например, «Клепа»), энциклопедий и тексты сочинений обычных школьников. Высказывания о русском языке встречаются трижды (Д. Лихачев, с. 13 ч. 1; И. Тургенев, с. 27 ч. 1; С. Романовский, с. 106 ч. 1). В учебнике так-

же размещены тексты: об истории возникновения праздников на Руси (с. 7 ч. 1); о красоте русского леса (И. Соколов-Микитов, с. 32 ч. 2). Русская народная культура представлена преимущественно в пословицах и загадках, но встречаются и народные приметы, потешки, заклички, песня, фразеологизмы (всего 38 упражнений). Встречаются задания, основанные на текстах художественных произведений иностранных авторов (А. Милн, Дж. Родари).

В учебнике для 4 класса содержится 736 упражнений [16]. В нем используются 142 задания с текстами художественной литературы отечественных авторов разных эпох. Упражнения, построенные на основе произведений малых фольклорных жанров, предложены 36 раз. Высказывания о русском языке, культуре речи, красоте языка встречаются трижды во второй части. Как и в третьем классе, в пособии используются тексты зарубежных авторов, публицистические статьи из детских журналов и энциклопедий.

Отметим, что учебники русского языка рассмотренных нами УМК ориентированы на достижение результатов, прописанных во ФГОС НОО. В редакции стандарта от 4 апреля 2018 г., вступившего в силу 1 сентября 2018 г., указаны следующие результаты освоения курса русского языка в начальной школе: «осознание языка как одной из главных духовно-нравственных ценностей народа; осознание значения русского языка как государственного языка Российской Федерации; понимание роли русского языка как языка межнационального общения»¹. Анализ учебников показывает, что языковой материал подается преимущественно с позиции изучения русского языка как государственного, и недостаточно используются культурологический и аксиологический подходы, которые задают отношение к языку как родному, как русской национальной ценности. В отличие от советских учебников, российские имеют менее безликое содержание, возросло использование национальных русских художественно-литературных текстов и фольклора, но это наполнение не имеет системного характера, национальный компонент размещен хаотично.

¹ ФГОС НОО. Стандарты второго поколения. М., 2019.

На VII Международном мультимедийном фестивале в Большом Болдино в своем эссе «Как я выучил русский язык» известный теле- и радиоведущий В.В. Познер говорил о трудностях изучения русского языка как иностранного. Сложными для него оказались абсолютно привычные для русскоговорящих людей категории: склонение, времена, совершенный и несовершенный виды глаголов, но самым трудным, по мнению В. Познера, оказалось «отсутствие логики», чем отличаются языки, основанные на латинском алфавите. В.В. Познер приводит примеры: в стране Турции живут не «турцы», а турки, названия дней недели в романо-германских языках имеют однообразные окончания, а в русском языке по-разному образованы и звучат: понедельник, вторник, но среда, четверг, пятница, суббота и воскресенье. Кроме того, указывает В. Познер, ударение в русском языке не имеет привязки к определенному месту, как в других языках, хотя это «гуляющее» ударение и создает особую «прелестную» ритмику русского языка, «его нужно читать, а лучше слушать».

Появление методики преподавания русского языка как иностранного обусловлено политическими, экономическими и культурными изменениями в мировой политике России [17]. В наши дни изучение и освоение русского языка иностранцами способствует уменьшению языкового барьера, развитию межнациональных и межкультурных отношений, при этом процесс изучения неродного языка должен быть привлекательным и максимально адаптированным.

Французско-российским авторским коллективом был создан комплект «Репортаж», включающий учебник, рабочую тетрадь и два компакт-диска для изучения франкоговорящими детьми русского языка как иностранного [18]. Каждая глава учебника разделена на две части: НА УРОКЕ и ДОМА. Часть НА УРОКЕ предназначена для изучения языкового материала с учителем – аудирование, говорение, чтение, письмо. Часть ДОМА подразумевает самостоятельную работу учащихся по закреплению знаний, полученных на уроке. Каждый урок включает в себя изучение печатных и письменных букв, их написание, чтение печатного и письменного текстов, постановку ударений в словах (во французском языке константное ударе-

ние на последний слог). Самостоятельная работа из части ДОМА включает письмо и печатание букв, переписывание слов и адаптированных текстов, перевод с русского на французский, чтение. Лексика в основном интернациональная, в помощь изучающим русский язык учебник снабжен иллюстрациями, визуальным и аудиоматериалом.

Учебное пособие М. Алимовой с соавт. «Пушкинленд, или Путешествие в страну русского языка» составлено из текстов русского фольклора, классической литературы (произведения И.А. Крылова, А.С. Пушкина, В.П. Катаева, С.Я. Маршака) и большого количества заданий, которые имеют обучающий игровой характер, что позволяет превратить изучение русского языка в систему увлекательных, познавательных, коммуникативных занятий [19]. Книга имеет большое количество ярких, красочных тематических иллюстраций. Пособие развивает навыки говорения с параллельным развитием навыков чтения, слушания и понимания сказок, басен, рассказов, стихов, формирует и расширяет словарный запас, учит связывать слова с предметами и значениями, строить фразы, отвечать на вопросы по сюжетам историй, собранных в книге, на вопросы воспитательного и творческого характера. Книга позволяет погрузить ребенка в мир живого русского слова, познакомить с русской культурой.

Учебник «Говорю и пишу по-русски» группы российских авторов создан для турецких детей, изучающих русский язык как иностранный [20]. Пособие состоит из трех частей: «От буквы к слову», «От слова к тексту», «Текст и грамматика». Часть первая содержит упражнения по освоению русской графики и по совершенствованию начальных навыков говорения и письма. Часть вторая обогащает лексический запас, формирует навыки работы с текстом, здесь используются пословицы, загадки, стихи русских поэтов, произведения детских писателей, учебные тексты по природоведению и другим предметам. В третьей части осваиваются грамматические, фонетические и интонационные знания. Каждая часть имеет яркие иллюстрации, помогающие иностранцам соотносить русские понятия с привычными им. Важной особенностью этого пособия является дифференцированный подход, заключающийся в наличии разноуровневого материала, позво-

ляющего работать с детьми разного возраста и с разным уровнем языковой подготовки, то есть каждому будет интересно изучать русский язык.

УМК «Уроки русской речи» О. Каленковой предназначен для обучения русскому языку детей-инофонов предшкольного возраста для последующего обучения в общеобразовательных школах по российским программам [21]. Изучение русского языка начинается с начального уровня. Основным рабочим материалом во время фронтальной и индивидуальной работы являются иллюстрированные тематические листы из альбома для ученика. В рабочих тетрадях собраны упражнения для письма и творческие задания. Прозаические тексты, предлагаемые учащимся, адаптированы и снабжены заданиями и упражнениями на развитие речи.

Представленные учебные пособия отличаются от анализируемых нами отечественных учебников русского языка разных эпох активным использованием иллюстраций, наглядного материала. Учебники русского языка как неродного ориентированы на речевую подготовку, реализуют коммуникативный и культурологический подходы [22]. Процесс овладения неродным языком облегчен благодаря игровым технологиям и адаптированной подаче трудного иностранного языкового материала.

Введение закона о родных языках в нашей стране требует разработки и внедрения в школах нового учебника русского языка, учитывающего интеграцию подходов, уделяющего большое внимание речевой подготовке школьников. Перед российским научно-методическим сообществом встает проблема в кратчайшие сроки создать такие учебные пособия, которые будут способны реализовать задачу обучения языку и как государственному, и как родному. Целесообразно использовать уже имеющийся отечественный и зарубежный опыт.

По результатам нашего исследования изучение русского языка как государствен-

ного с нравственно-патриотическим воспитательным потенциалом наиболее удачно представлено в советских учебниках. Опыт учебников русского языка как иностранного с их привлекательными замыслами также будет уместен. Необходимо наполнение учебника произведениями русской народной культуры, адаптированными текстами художественной литературы классических и лучшей беллетристикой современных русских авторов. Включение высказываний и произведений о родном языке [23] будет способствовать формированию ценностного отношения к его изучению младшими школьниками.

В настоящее время мы разрабатываем пособие для начальной школы «Учимся любить родную речь». Оно включает языковой учебный материал, раскрывающий богатство родного русского языка и русской культуры: тематические словари и тематические словарные диктанты; чтение и анализ языка народных сказок; анализ темы любви к родному языку в стихотворениях и текстах детской литературы; чтение материала, посвященного краеведению, воспринимающего любовь к малой родине; описание национальных праздников на Руси; собрание русских пословиц и поговорок; подбор крылатых выражений о родстве, дружбе, верности и других нравственных ориентирах, выраженных точным и красивым русским языком; комплекс упражнений на развитие образной речи через ознакомление с фразеологизмами в русских фольклорных и литературных произведениях. Продумана занимательная подача русской лексики и синтаксиса. Первоначальная апробация названных материалов вырабатывает у младших школьников интерес к языковым явлениям, способствует обогащению детской речи.

Разрабатываемая нами рабочая тетрадь может быть использована как дополнение к учебникам русского языка и как самостоятельное пособие.

Список литературы

1. Носова И.К. Культура речи – педагогическая необходимость // Социальные процессы и социальные отношения в современной России: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Р.М. Куличенко, Т.П. Дьячек. Тамбов, 2006. С. 56-59.
2. Бубнова И. Как выращивают «новых русских», или В чем состояла цель реформ образования // Литературная газета. Словесник. 2017. Вып. 4 (23). № 51-52. С. 3.

3. Первова Г.М., Чеботарева Т.А. Родной язык как ценность и средство духовно-нравственного воспитания детей и молодежи // Гражданское и духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи: современные подходы: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Тамбов, 2015. С. 107-110.
4. Горецкий В.Г., Кирюшин В.А., Шанько А.Ф. Букварь. М.: Просвещение, 1987.
5. Закожурникова М.Л., Костенко Ф.Д., Рождественский Н.С., Матвеева А.Н. Русский язык. 1 класс. 7-е изд. М., 1974.
6. Закожурникова М.Л., Рождественский Н.С. и др. Русский язык. 2 класс. 17-е изд. М., 1979.
7. Закожурникова М.Л., Кустарева В.А., Рождественский Н.С. Русский язык. 3 класс. 16-е изд., перераб. М., 1987.
8. Замахина Т. Урок на выбор. Госдума приняла закон об изучении родных языков // Российская газета. 2018. № 161 (7624).
9. Канакина В.П., Горецкий В.Г. Русский язык. 1 класс. 5-е изд. М., 2014.
10. Канакина В.П., Горецкий В.Г. Русский язык. 2 класс: в 2 ч. 7-е изд. М., 2017. Ч. 1, 2.
11. Канакина В.П., Горецкий В.Г. Русский язык. 3 класс: в 2 ч. 2-е изд. М., 2013. Ч. 1, 2.
12. Канакина В.П., Горецкий В.Г. Русский язык. 4 класс: в 2 ч. М., 2013. Ч. 1, 2.
13. Андрианова Т.М., Илюхина В.М. Русский язык: 1-й класс. М., 2011.
14. Желтовская Л.Я., Калинина О.Б. Русский язык. 2 класс: в 2 ч. М., 2012. Ч. 1, 2.
15. Желтовская Л.Я., Калинина О.Б. Русский язык. 3 класс: в 2 ч. М., 2013. Ч. 1, 2.
16. Желтовская Л.Я., Калинина О.Б. Русский язык. 4 класс: в 2 ч. М., 2014. Ч. 1, 2.
17. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового). М., 2007.
18. Lafont J., Kovalenko V., Dernov F. Reportage. Russe cahier I. Paris: BELIN, 2009.
19. Алимова М., Балыхина Т., Воропаева Ю., Куликова Е. Пушкинленд, или Путешествие в страну русского языка. М., 2010.
20. Какорина Е.В., Коростылева Л.В., Савченко Т.В. Говорю и пишу по-русски: в 3 ч. М., 2008.
21. Каленкова О.Н. Уроки русской речи. М., 2007.
22. Берхольд М.В. Анализ учебников для начального обучения русскому языку детей дошкольного возраста из русскоязычных семей, проживающих вне России // Ученые записки Орловского государственного университета. 2014. № 5 (61). С. 326-329.
23. Воронцов В.В. Симфония разума. Афоризмы и изречения отечественных и зарубежных авторов. 2-е изд. М., 1977.

References

1. Nosova I.K. Kul'tura rechi – pedagogicheskaya neobkhodimost' [Speech culture – pedagogical necessity]. Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Sotsial'nyye protsessy i sotsial'nyye otnosheniya v sovremennoy Rossii» [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “Social Processes and Social Relationships in Modern Russia”]. Tambov, 2006, pp. 56-59. (In Russian).
2. Bubnova I. Kak vyrrashchivayut «novykh russkikh», ili V chem sostoyala tsel' reform obrazovaniya [How are the “new Russians” grown, or what was the purpose of education reform]. Literaturnaya gazeta. Slovensnik [Literary Newspaper. Vocabulary], 2017, issue 4 (23), no. 51-52, p. 3. (In Russian).
3. Pervova G.M., Chebotareva T.A. Rodnoy yazyk kak tsennost' i sredstvo dukhovno-nravstvennogo vospitaniya detey i molodezhi [Native language as a value and mean of spiritual and moral education of children and youth]. Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii “Grazhdanskoye i dukhovno-nravstvennoye vospitanije studencheskoy molodezhi: sovremennyye podkhody” [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “Civil and Spiritual-Moral Education of Student Youth: Contemporary Approaches”]. Tambov, 2015, pp. 107-110. (In Russian).
4. Goretskiy V.G., Kiryushkin V.A., Shanko A.F. *Bukvar'* [ABC Book]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1987. (In Russian).
5. Zakozhurnikova M.L., Kostenko F.D., Rozhdestvenskiy N.S., Matveyeva A.N. *Russkiy yazyk. 1 klass.* [Russian Language. 1st Grade]. Moscow, 1974. (In Russian).
6. Zakozhurnikova M.L., Rozhdestvenskiy N.S. et. al. *Russkiy yazyk. 2 klass.* [Russian Language. 2nd Grade]. Moscow, 1979. (In Russian).
7. Zakozhurnikova M.L., Kustareva V.A., Rozhdestvenskiy N.S. *Russkiy yazyk. 3 klass.* [Russian Language. 3rd Grade]. Moscow, 1987. (In Russian).
8. Zamakhina T. Urok na vybor. Gosduma prinyala zakon ob izuchenii rodnykh yazykov [Lesson to choose from. The State Duma adopted a law on the native languages study]. Rossiyskaya Gazeta, 2018, no. 161 (7624). (In Russian).

9. Kanakina V.P., Goretskiy V.G. *Russkiy jazyk. 1 klass.* [Russian Language. 1st Grade]. Moscow, 2014. (In Russian).
10. Kanakina V.P., Goretskiy V.G. *Russkiy jazyk. 2 klass: v 2 ch.* [Russian Language. 2nd Grade: in 2 pts]. Moscow, 2017, pt 1, 2. (In Russian).
11. Kanakina V.P., Goretskiy V.G. *Russkiy jazyk. 3 klass: v 2 ch.* [Russian Language. 3rd Grade: in 2 pts]. Moscow, 2013, pt 1, 2. (In Russian).
12. Kanakina V.P., Goretskiy V.G. *Russkiy jazyk. 4 klass: v 2 ch.* [Russian Language. 4th Grade: in 2 pts]. Moscow, 2013, pt 1, 2. (In Russian).
13. Andrianova T.M., Ilyukhina V.M. *Russkiy jazyk: 1-y klass* [Russian Language. 1st Grade]. Moscow, 2011. (In Russian).
14. Zhel托vskaya L.Y., Kalinina O.B. *Russkiy jazyk. 2 klass: v 2 ch.* [Russian Language. 2nd Grade: in 2 pts]. Moscow, 2012, pt 1, 2. (In Russian).
15. Zhel托vskaya L.Y., Kalinina O.B. *Russkiy jazyk. 3 klass: v 2 ch.* [Russian Language. 3rd Grade: in 2 pts]. Moscow, 2013, pt 1, 2. (In Russian).
16. Zhel托vskaya L.Y., Kalinina O.B. *Russkiy jazyk. 4 klass: v 2 ch.* [Russian Language. 4th Grade: in 2 pts]. Moscow, 2014, pt 1, 2. (In Russian).
17. Balykhina T.M. *Metodika prepodavaniya russkogo jazyka kak nerodnogo (novogo)* [Methods of Russian Language Teaching as Non-Native (New)]. Moscow, 2007. (In Russian).
18. Lafont J., Kovalenko V., Dernov F. *Reportage. Russe cahier I.* Paris, BELIN Publ., 2009. (In French).
19. Alimova M., Balykhina T., Voropayeva Y., Kulikova E. *Pushkinland, ili Puteshestviye v stranu russkogo jazyka* [Pushkinland, or Travel to the Russian Language Country]. Moscow, 2010. (In Russian).
20. Kakorina E.V., Korostyleva L.V., Savchenko T.V. *Govoryu i pishyu po-russki: v 3 ch.* [I Speak and Write in Russian: in 3 pts]. Moscow, 2008. (In Russian).
21. Kalenkova O.N. *Uroki russkoy rechi* [Russian Speech Lessons]. Moscow, 2007. (In Russian).
22. Bertkhold M.V. *Analiz uchebnikov dlya nachal'nogo obucheniya russkomu jazyku detey doshkol'nogo vozrasta iz russkoyazychnykh semey, prozhivayushchikh vne Rossii* [The analysis of textbooks for initial training russian language preschool children from Russian speaking families residing abroad]. *Uchenyye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta – Scientific Notes of Orel State University*, 2014, no. 5 (61), pp. 326-329. (In Russian).
23. Vorontsov V.V. *Sinfoniya razuma. Aforizmy i izrecheniya otechestvennykh i zarubezhnykh avtorov* [Symphony of the Mind. Aphorisms and Sayings of Domestic and Foreign Authors]. Moscow, 1977. (In Russian).

Информация об авторе

Павлинова Ирина Анатольевна, аспирант, кафедра теории и методики дошкольного и начального образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация; учитель начальных классов. МБОУ «СОШ», г. Котовск, Тамбовская область, Российская Федерация. E-mail: irina.pavlinova@mail.ru

Вклад в статью: идея, анализ литературы, разработка авторской рабочей тетради по русскому языку, написание статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8645-3769>

Поступила в редакцию 03.06.2019 г.

Поступила после рецензирования 26.06.2019 г.

Принята к публикации 20.09.2019 г.

Information about the author

Irina A. Pavlinova, Post-Graduate Student, Theory and Methodology of Preschool and Primary Education Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation; Primary School Teacher. MBEI "Secondary General School", Kotovsk, Tambov Region, Russian Federation. E-mail: irina.pavlinova@mail.ru

Contribution: idea, literature analysis, author's workbook on the Russian language development, manuscript drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8645-3769>

Received 3 June 2019

Reviewed 26 June 2019

Accepted for press 20 September 2019

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-165-171
УДК 930.253

Материалы по истории военно-храмового строительства в фондах Российского государственного исторического архива

Анна Николаевна ИВИЦКАЯ^{1,2}

¹ФГБУ «Военно-исторический музей артиллерии, инженерных войск и войск связи»
Министерства обороны Российской Федерации»

197046, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, Александровский парк, 7

²ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»

199034, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., 7/9

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1854-6824>, e-mail: anna.ivitskaya@mail.ru

Materials on the history of military temple construction in the funds of the Russian State Historical Archive

Anna N. IVITSKAYA^{1,2}

¹Military-Historical Museum of Artillery, Engineer and Signal Corps
of the Ministry of Defence of the Russian Federation

7 Aleksandrovskiy park, St. Petersburg 197046, Russian Federation

²Saint-Petersburg State University

7/9 Universitetskaya naberezhnaya, St. Petersburg 199034, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1854-6824>, e-mail: anna.ivitskaya@mail.ru

Аннотация. Изучение материалов по истории военно-храмового строительства представляется сегодня особенно актуальным. В рамках исследования истории воинских храмов Санкт-Петербурга XVIII – начала XX века архивные источники играют особую роль. Официально-документальные и делопроизводственные материалы по военно-храмовому строительству были частично освещены в рамках исследования военного духовенства, истории градостроительства, и почти не становились предметом специального исследования в отечественной литературе. Цель исследования – выявление и изучение комплекса исторических источников по истории строительства воинских храмов в фондах Российского государственного исторического архива. Методологическая основа статьи базируется на принципах объективности, историзма, системности научного анализа с опорой на научный метод познания, включает в себя общеприменимые методы исследования, применен метод исторической эвристики. Статья посвящена описанию материалов по истории строительства воинских храмов, хранящихся в фондах Российского государственного исторического архива (РГИА). Выделены типы документов, описаны коллекции фондов. Отмечена важность изучения комплекса официальной и делопроизводственной документации по истории военно-храмового строительства. Рассмотрено значение технической документации, позволяющей получить информацию о техническом состоянии воинских храмов и выявить динамику их строительства. Проведен анализ различных описей, дающих представление о конкретных богослужебных предметах, хранившихся в церквях и соборах.

Ключевые слова: русская армия; воинские храмы; исторические источники; Санкт-Петербург; Российский государственный исторический архив

Для цитирования: Ивицкая А.Н. Материалы по истории военно-храмового строительства в фондах Российского государственного исторического архива // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 165-171. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-165-171

Abstract. The study of materials on the history of military temple construction is particularly relevant today. Archival sources play a special role in the study of the history of military temples of Saint Petersburg of the 18th – early 20th centuries. Official documentary and records management

materials on military temple construction were partially covered in the study of the military clergy, the history of urban development, and mostly did not become the subject of special research in Russian literature. The purpose of the study is to identify and study a complex of historical sources on the history of the military temples construction in the funds of the Russian State Historical Archive. The methodological basis of the study is based on the principles of objectivity, historicism, systematic scientific analysis based on the scientific method of cognition, includes general historical research methods, and the method of historical heuristics is applied. The study is devoted to the description of materials on the history of military temples construction stored in the funds of the Russian State Historical Archive (RSHA). We highlight types of documents, collections of funds are described. We note the importance of studying the complex of official and records management documentation on the history of military temple construction. We consider the importance of technical documentation, which allows to obtain information on the technical condition of military temples and to reveal the dynamics of their construction. We carry out the analysis of sacristan inventory list, giving an idea of specific liturgical objects stored in churches and cathedrals.

Keywords: Russian army; military temples; historical sources; St. Petersburg; Russian State Historical Archive

For citation: Ivitskaya A.N. Materialy po istorii voyenno-khramovogo stroitel'stva v fondakh Rossiyskogo gosudarstvennogo istoricheskogo arkhiva [Materials on the history of military temple construction in the funds of the Russian State Historical Archive]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 165-171. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-165-171 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Документы по истории военно-храмового строительства, хранящиеся в фондах Российского государственного исторического архива (РГИА), тесно связаны с историей формирования военного духовенства. С 1716 г., согласно Воинскому уставу Петра I, при каждом полку состоял священник, подотчетный гражданским духовным властям. Только в 1800 г. формируется институт военного духовенства, возглавлявшийся обер-полевым священником армии и флота, в подчинении которого находились воинские храмы, зачастую переданные из епархиального в военное ведомство. С этого времени начинает формироваться делопроизводство военного духовенства.

12 июня 1890 г. для управления всем военным духовенством, которое в 1800–1890 гг. находилось в ведении Главного священника армии и флота и Главного священника гвардейского и grenaderского корпуса, было учреждено духовноеправление при протопресвитере военного и морского духовенства Синода¹. В архиве духовногоправления хранились регистрационно-справочный аппарат, дела о личном составе, клировые ведомости полковых церквей, дела о постройке и освя-

щении церквей военного и морского ведомств за 1792–1918 гг.

Для изучения военно-храмового строительства особый интерес представляют как официально-документальные, так и делопроизводственные материалы Военного духовенства, поступавшие в духовноеправление при протопресвитере. До революции в ведомстве протопресвитера армии и флота находилось около 400 церквей, из них: 12 соборов, 3 домовые церкви, 307 полковых церквей. После революции многие храмы были уничтожены, а управление военного духовенства расформировано приказом Наркомвоена от 16 января 1918 г. После ликвидации ведомства протопресвитера вся документация вошла в состав ленинградского отделения ЦЕНТРАРХИВА (ныне РГИА).

Материалы по истории военно-храмового строительства, хранящиеся в фондах РГИА, можно разделить на:

- 1) официально-документальные материалы:
 - законодательные акты;
 - нормативные акты;
 - материалы комиссий;
- 2) делопроизводственные материалы:
 - техническую документацию (сметы, проекты);
 - рапорты, служебную переписку о строительстве и реконструкции храмов;

¹ Полное собрание законов Российской империи. Собрание 3-е. Спб., 1890. Т. 10. Отд. 1. № 6924. С. 470-481.

- отчетно-контрольную документацию, включающую историко-статистические сведения;
- ведомости о церквях и причтах;
- ризничные описи и книги записей церковного и ризничного учета.

Комплекс документов военного духовенства, хранящийся в РГИА, сосредоточен в «Архиве Духовного правления при протопресвитере военного и морского духовенства» (фонд 806), «Канцелярии Святейшего синода» (фонд 796) и «Канцелярии обер-прокурора» (фонд 797).

В фонде 806 Духовного правления при протопресвитере военного и морского духовенства хранится 29885 ед. хр. в составе 20 описей.

Процесс функционирования Духовного правления, указы о закладке и освящении воинских храмов сохранились в протоколах заседаний духовного правления за период 1800–1919 гг. (описи 5 и 19). Среди нормативных актов, в которых отразилось функционирование воинских храмов, особый интерес представляют документы ведомства протопресвитера.

Например, в деле «О постоянных церквях Армейского ведомства»² за 1837 г. приведен приказ протопресвитера армии и флота Василия Иоановича Кутневича: «Всем Пресвященным Епархиальным архиереям и обер-священникам армий и флотов и отдельного Гвардейского корпуса предписать указами доставить Святейшему синоду следующие сведения – какие, в какой епархии, в каких местах и в какое именование состоят церкви: госпитальные, при крепостях, батальонах, полках и других подобных учреждениях, которые по основанию источнику содержания и прихожанам принадлежат военному ведомству»³. Статистические сведения о храмах военного ведомства отправлялись в Святейший синод, а потом обрабатывались историко-статистическим комитетом.

Материалы по истории военно-храмового строительства в основном сосредоточены в описях 1–5, в делах о постройке и освящении церквей и включают в себя массив документов с 1800 по 1919 г., в основном это различные официально-документальные мате-

риалы. Среди них выделяются документы комиссии по разработке типового проекта воинского храма. Материалы о разработке типа полковых церквей, плане постепенного возведения церквей и соборов есть и в 4 описи Архива духовного ведомства при протопресвитере военного и морского духовенства⁴.

В специальной записке военного министерства на имя протопресвитера военного и морского духовенства Александра Алексеевича Желобовского за № 59474 от 14 ноября 1898 г. отмечались неблагоприятные обстоятельства военно-церковной жизни⁵. Необходимо заметить, что епархиальные храмы, предоставляемые военному духовенству, оказались менее всего пригодными для войсковых частей, так как не были сообразованы с численностью тех войск, которые посещали храм.

23 января 1900 г. при Главном штабе была учреждена особая комиссия под председательством генерала от инфантерии графа Татищева и при участии протопресвитера военного и морского духовенства, представителей от Главного штаба и других лиц для обсуждения вопросов, касающихся удовлетворения религиозных нужд войск и для поднятия их религиозно-нравственного воспитания.

Комиссия закончила свою работу выработкой особого типа военной церкви. 1 декабря 1901 г. состоялось высочайшее повеление: «Установить на будущее время к исполнению правило, чтобы в казармах военного ведомства, как существующих, так и возводимых вновь, распоряжением и на средства этого ведомства православная церковь в виде отдельного здания была непременной принадлежностью казарм тех частей войск, по штатам коих положены церковные причты, и руководствоваться при постройке войсковых церквей Высочайше одобренным проектом таковой церкви и табелью внутренних размеров войсковых церквей, выработанными Высочайше утвержденной упомянутой выше комиссией»⁶. До сведения войск повеление было доведено приказом от

² Дело о постоянных церквях армейского ведомства (1837 г.) // РГИА. Ф. 806. Оп. 3. Ед. хр. 5751. Л. 1.

³ Там же. Л. 1а.

⁴ Об учреждении комиссии для обсуждения вопросов удовлетворения религиозных нужд войск, выработки типа полковых церквей и о назначении членом в комиссию протопресвитера А.А. Желобовского (26.01.1900) // РГИА. Ф. 806. Оп. 4. Ед. хр. 2550. Л. 1.

⁵ Там же. Л. 2.

⁶ Там же. Л. 38.

23 января 1902 г. за № 37 и напечатано в «Вестнике военного духовенства»⁷.

Сведения о выделении определенных денежных сумм на строительство полковых церквей, приведенные в деле комиссии, полностью совпадают с данными, приведенными в книге Г. Цитовича [1, с. 14]. Учитывая, что она вышла в 1913 г., можно предположить, что источником послужило дело «Об учреждении комиссии, для обсуждения вопросов удовлетворения религиозных нужд войск, выработки типа полковых церквей»⁸. Сейчас по одному лишь упоминанию о том, что полковой храм построен по утвержденному проекту постройки полковых церквей, можно восстановить его внешний облик.

Что касается делопроизводственных материалов, значительная часть служебной переписки также сосредоточена в фонде 806. К особому виду служебной переписки следует отнести рапорт. Именно в рапортах к протопресвитеру, в Святейший синод, в строительный комитет Министерства внутренних дел есть сведения о воинских храмах. При издании приказа протопресвитера армии и флота о необходимости отчета о состоянии церквей военного ведомства как пример прилагались рапорты священников военных церквей с кратким историческим описанием храмов. Например, в рапорте протоиерея церкви святых Космы и Дамиана Иоанна Гарвинского говорится: «В исполнении указа Святейшего правящего синода при ордере Вашего Высокопреподобия от 20 Генваря сего года, честь имею рапортовать:

1. Церковь святых чудотворцев Космы и Дамиана находится в городе Санкт-Петербурге при бывшем артиллерийском госпитале.

2. Заложена в 1758 г., освящена в 1760 г. Построена за счет казны.

3. Прихожан 209 человек»⁹.

Более подробную информацию содержит рапорт священника Троицкой церкви Александра Александровича Дьяконова:

«1. Церковь онай, имеющая один престол, деревянная, находится в Санкт-Петербурге на Васильевском острове, близ главного гребного порта.

2. По получению нами от канторы сего порта сведению, построена оная церковь в 1792 году архитектором Перреном на церковную сумму, хранившуюся Государственной Адмиралтейством коллегии в казначайской экспедиции.

3. Прихожане при ней находятся как из воинских чинов, так и из гражданских и всякого звания воинских чинов и служащих по военному ведомству находится мужского пола – 140, женского – 480, статских мужского – 210, женского – 220, купцов, крестьян, мещан и другого звания мужского – 120, женского – 100»¹⁰.

Речь идет о церкви Святой Живоначальной Троицы в Галерной Гавани, которая замыкала перспективу Среднегаванского проспекта (ныне Средний проспект) на пересечении с Наличной улицей.

Заслуживает внимания рапорт полкового квартирмейстера лейб-гвардии Измайловского полка капитана Губарева с просьбой об освящении полкового храма лейб-гвардии Измайловского полка во имя святых угодников Андриана и Наталии в память участия полка в Бородинском сражении¹¹. Подтверждения или опровержения этого из Святейшего синода не поступало.

В рапортах архитекторов воинских церквей нередко отражены особенности процесса строительства храма. Чаще всего рапорты подавались в строительный комитет министерства внутренних дел, кабинет его императорского величества после окончания определенного периода строительства церкви или в связи с какими-то серьезными происшествиями. Например, рапорты архитектора В. Стасова и смотрителя за работами Григорьева были написаны в связи с возведением большого купола и осмотром всего здания на предмет трещин и повреждений и свидетельствуют о том, что в 1830 г. при строите-

⁷ Приказ по военному ведомству от 23.01.1902 № 37 // Вестник военного духовенства. 1902. № 5. С. 129-130.

⁸ Об учреждении комиссии для обсуждения вопросов удовлетворения религиозных нужд войск, выработки типа полковых церквей и о назначении членом в комиссию протопресвитера А.А. Желобовского (26.01.1900) // РГИА. Ф. 806. Оп. 4. Ед. хр. 2550. Л. 138-139.

⁹ Дело о постоянных церквях армейского ведомства (1837 г.) // РГИА. Ф. 806. Оп. 3. Ед. хр. 5751. Л. 7.

¹⁰ Там же. Л. 5-6.

¹¹ Дело о постройке церкви для лейб-гвардии Измайловского полка (1812 г.) // РГИА. Ф. 806. Оп. 1. Ед. хр. 2135. Л. 3-5.

тельстве церкви л-гв. Измайловского полка «от тяжести большого купола часть колонн нажало и попортило оные»¹².

Сохранились рапорты архитектора К. Тона «о ходе строительных работ по возведению церкви л-гв. Семеновского полка»¹³ во имя введения во храм Пресвятой Богородицы, в которых есть копии смет на строительство, сведения о расходе рабочей силы, а также приложены журналы заседаний строительной комиссии.

Учетно-контрольная документация содержит историко-статистические сведения о церквях военного ведомства. К 1862 г. в Санкт-Петербурге по статистическим сведениям числилось 15 храмов военного ведомства¹⁴.

В деле «Об устройстве военных церквей и молитвенных домов»¹⁵ представлена служебная переписка духовного правления военного и морского духовенства в период с апреля 1892 г. по 26 декабря 1894 г. с 53 воинскими частями всех военных округов о строительстве военных церквей и молитвенных домов.

Протопресвитеру Александру Желобовскому в начале 1891 г. был представлен полный список соборов и церквей, находящихся под его началом в Санкт-Петербурге по состоянию на 9 января 1891 г., включавший 12 «неподвижных» и 9 «подвижных» церквей¹⁶.

Кроме того, по состоянию на 9 января 1891 г. в ведомстве протопресвитера военного и морского духовенства числилось 5 военных соборов, 13 госпитальных церквей, 16

¹² Дело о рассмотрении рапортов архитектора В.П. Стасова и смотрителя работ Григорьева об осадке внутренних колонн строящейся церкви л-гв. Измайловского полка в связи с возведением большого купола и об осмотре всего здания на предмет повреждений (1830–1831 г.) // РГИА. Ф. 468. Оп. 35. Ед. хр. 138. Л. 240-249.

¹³ Дело о рассмотрении рапортов архитектора К.А. Тона о ходе строительных работ по возведению церкви л-гв. Семеновского полка. (1837–1849 гг.) // РГИА. Ф. 468. Оп. 35. Ед. хр. 339. Л. 500–540.

¹⁴ Дело о статистических сведениях по ведомствам придворному Гвардейскому и Гренадерскому с 1862–1869 годы // РГИА. Ф. 806. Оп. 3. Ед. хр. 6651. Л. 24-26об.

¹⁵ Дело об устройстве военных церквей и молитвенных домов. (8.04.1892) // РГИА. Ф. 806. Оп. 4. Ед. хр. 564. Л. 139-172.

¹⁶ Дело: с ведомостями о церквях и причтах. (6.09.1907–1910) // РГИА. Ф. 806. Оп. 4. Ед. хр. 246. Л. 137-152.

церквей «разных наименований» и 36 церквей при полках кавалерийских дивизий, а также церковь Преображения Господня при доме священника армии и флота¹⁷.

Благодаря учетно-контрольной документации можно проследить динамику строительства церквей и храмов и их передачи в военное ведомство.

Сведения о храмах, в том числе военного ведомства, предоставлялись в святейший синод ежегодно с 1829 г., были написаны по формуляру – сначала описывалась история церкви, потом ее состояние (на момент написания ведомости), сведения о причте. К сожалению, в РГИА сохранились не все ведомости.

Особый массив документов учетного характера составляют отдельные ризничные описи и книги записей церковного и ризничного учета. Ризничные описи содержат учет имущества, принадлежавшего воинским церквям и соборам, в основном это описание церковной утвари (богослужебные облачения, книги и т. п.), храмовых реликвий (походные иконостасы, хранившиеся в соборах) и полковых реликвий. После революции 1917 г. ризничные описи стали «каталогами» по выявлению особых ценностей на заседаниях ревизионных комиссий 1920-х гг. Подробных церковно-ризничных описей воинских храмов в фондах РГИА нет. Сведения об отдельных храмах военного ведомства, хранящиеся в РГИА в фонде 806, также содержат копии церковно-ризничных описей, подробные исторические описания воинских церквей и храмов, описания внешнего и внутреннего убранства. В деле «Сведения о Преображенском соборе»¹⁸ есть детальное описание ограды¹⁹, подробно освещена история возникновения собора²⁰. Два листа дела отведены описанию достопримечательностей собора: священных, исторических (20 наименований), военных (10 наименований). Расписан штат служащего в соборе духовенства.

В деле «О происшествиях в церквях военного ведомства и в среде военного духо-

¹⁷ Дело о годовой отчетности за 1891 год по различным предметам (1891 г.) // РГИА. Ф. 806. Оп. 3. Ед. хр. 5462. Л. 153-158.

¹⁸ Дело: сведения о Преображенском соборе (1826 г.) // РГИА. Ф. 806. Оп. 2. Ед. хр. 5150. Л. 3-4об.

¹⁹ Там же. Л. 6-7об.

²⁰ Там же. Л. 46-50.

венства» за 1891 г.²¹ помещено описание церкви святого великомученика Георгия Победоносца, Генерального штаба²². В 1899 г. церковь была перестроена, увеличена и художественно оформлена: «Иконостас, престол и жертвенник сооружены были из белого мрамора. Над алтарем был сделан с пятью круглыми окнами из художественно расписанных цельных зеркальных стекл, поддерживающий шестью коринфскими колоннами под белый мрамор»²³. Обновленный храм, с разрешения военного министра и с согласия протопресвитера военного и морского духовенства Александра Желобовского, стал называться церковью Генерального и Главного штаба.

Нужно отметить, что многие архивные исторические описания церквей и храмов военного ведомства служили источниками при написании полковых историй, очерков, посвященных воинским соборам. К сожалению, современными исследователями недооценена актуальность делопроизводственных материалов.

Технической частью строительства и эксплуатации публичных зданий заведовал Департамент искусственных дел Главного управления путей сообщения и публичных зданий (фонд 218). В описи по благоустройству городов за период с 1835 по 1865 г. со средоточена техническая документация, по большей своей части посвященная строительству, реконструкции храмов военного ведомства, содержит сметы, проекты, рекомендации строительной комиссии и предписание строительного комитета. Например, сохранились расчеты, произведенные для постройки церкви л-гв. Конного полка за 1843 г., церкви священномуученика Мирония (за 1849–1856 гг.). Документация по строительству позволяет проследить весь процесс постройки: с момента ее закладки до освящения воинской церкви.

Отдельные сметы, проекты, рапорты, служебная переписка о строительстве и реконструкции храмов, различная отчетно-контрольная документация, включающая истори-

ко-статистические сведения, содержится в фондах РГИА не церковного происхождения.

Так, в фондах Департаментов Министерства путей сообщения и публичных зданий (фонд Комиссии документов и смет Главного управления и публичных зданий и фонд Второго департамента Главного управления и публичных зданий) имеются дела о рассмотрении проектов церквей, а в фонде Департамента искусственных дел Главного управления путей сообщения и публичных зданий (фонд 218) и сами подлинные проекты, так как по закону, начиная с 1835 г., для некоторых категорий памятников требовалось их предварительное утверждение в министерстве. С 1865 г. функции строительно-архитектурного надзора были переданы Техническо-строительному комитету при Министерстве внутренних дел (фонд 1293), где сохранилось немало сметно-строительной документации и эскизных проектов. Эти фонды требуют отдельного более подробного рассмотрения.

Сведения об отдельных воинских храмах можно встретить в вошедших в коллекцию РГИА фондах центральных государственных учреждений. Так, в архиве Техническо-строительного комитета МВД (ф. 1293) есть «проект постройки часовни л-гв. Финляндского полка на углу 19 линии и Большого проспекта Васильевского острова»²⁴, одобренный обществом офицеров в 1900 г. Позднее, в 1903–1904 г., по проекту архитектора С.П. Кондратьева была сооружена часовня во имя Спиридона Тримифунтского. В этом фонде в основном хранится техническая документация по строительству гражданских учреждений. До апреля 1865 г. дела о строительстве находились в Главном управлении путей сообщения и публичных зданий.

Коллекция РГИА представляет исключительную ценность для исследования истории военно-храмового строительства. Массив официально-документальных материалов уникален, так как законодательные акты, отложившиеся в фондах РГИА, не вошли в Полное собрание законов Российской империи и Полное собрание постановлений и распоряжений по ведомству православного

²¹ Дело о происшествиях в церквях военного ведомства и в среде военного духовенства (15.04.1891 г.) // РГИА. Ф. 806. Оп. 4. Ед. хр. 2. Л. 36-40.

²² Там же. Л. 37об.

²³ Там же.

²⁴ Дело об одобрении проекта постройки часовни обществом офицеров лейб-гвардии Финляндского полка на углу 19 линии и Большого проспекта Васильевского острова // РГИА. Ф. 1293. Оп. 132. Ед. хр. 166. Л. 1-9.

исповедания Российской империи. Возможно, это связано с тем, что предполагалось издание отдельного «Собрания узаконений» церковного ведомства. Чаще всего в законодательных актах встречаются различные резолюции, положения, касающиеся вопросов устройства церквей военного ведомства и их подчинения. Нормативные акты и материалы комиссий практически не дублировались за исключением архивов отдельных ведомств.

Комплекс делопроизводственной документации позволяет проследить процесс построения полкового храма, в том числе и изменение планов архитекторов, получить ин-

формацию о техническом состоянии зданий, выявить динамику роста воинских храмов Петербурга. Ризничные описи предоставляют материал о конкретных богослужебных предметах, хранившихся в конкретных церквях и соборах. Это особенно важно, так как после ликвидации воинских храмов и передачи их имущества в различные хранилища многие предметы убранства оказались обезличенными. К сожалению, техническая документация по строительству воинских храмов практически не изучена, но коллекция материалов РГИА позволяет уточнить историю строительства воинских храмов.

Список литературы

- Цитович Г. Храмы армии и флота. Историко-статистическое описание. Пятигорск, 1913.

References

- Tsitovich G. *Khramy armii i flota. Istoriko-statisticheskoye opisaniye* [Temples of Army and Fleet. Historical and Statistical Description]. Pyatigorsk, 1913. (In Russian).

Информация об авторе

Ивицкая Анна Николаевна, младший научный сотрудник. Военно-исторический музей артиллерии, инженерных войск и войск связи Министерства обороны Российской Федерации, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация; аспирант, кафедра источниковедения истории России Института истории. Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация. E-mail: anna.ivitskaya@mail.ru

Вклад в статью: общая концепция статьи, работа с архивными документами и материалами, написание и редактирование статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1854-6824>

Поступила в редакцию 30.07.2019 г.

Поступила после рецензирования 20.08.2019 г.

Принята к публикации 25.10.2019 г.

Information about the author

Anna N. Ivitskaya, Junior Research Scholar. Military-Historical Museum of Artillery, Engineer and Signal Corps of the Ministry of Defence of the Russian Federation, St. Petersburg, Russian Federation; Post-Graduate Student, Source Studies of Russian History Department of History Institute. Saint-Petersburg State University, St. Petersburg, Russian Federation. E-mail: anna.ivitskaya@mail.ru

Contribution: main study conception, work with archival documents and materials, manuscript drafting and editing or manuscript text editing.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1854-6824>

Received 30 July 2019

Reviewed 20 August 2019

Accepted for press 25 October 2019

Социально-исторический облик дворцового села Рассказово Тамбовского уезда при миграционных процессах в крестьянской среде в конце XVII – начале XVIII века

Андрей Николаевич ЛИТОВСКИЙ

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1032-4231>, e-mail: andreiniklitov@mail.ru

Social and historical look of the Rasskazovo palatial village of Tambov County during migration processes among the peasants in late 17th – early 18th century

Andrei N. LITOVSkiY

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1032-4231>, e-mail: andreiniklitov@mail.ru

Аннотация. Актуальность темы исследования обусловлена определяющим влиянием социального облика, рода занятий и предыдущего географического места жительства мигрантов на дальнейшее социально-экономическое развитие заселяемого региона. На примере крупнейшего сельского поселения Тамбовской губернии – села Рассказово показаны особенности миграций государственных крестьян в регион традиционного земледелия (Центрально-Черноземный район) на микроисторическом уровне, в ходе основания и заселения ими отдельного населенного пункта в Залесском стане Тамбовского уезда в конце XVII – первой половине XVIII века. В процессе исследования уточнены дата и географическое место основания села Рассказово – Лесной Тамбов. Даны краткие сведения о биографии его основателя бортника С.А. Рассказа – Водянова. Описаны ближайшие окрестности села, с указанием однодворческих поселений – спутников и их владельцев. С использованием данных ревизских сказок, переписных книг и похозяйственных переписей проанализирован ход подворового заселения села в первые годы его существования. Очерчен круг населенных пунктов, из которых происходило переселение дворцовых крестьян к новому месту жительства. Сделана попытка определения сословного состава жителей села в первой половине XVIII века. Прослежен демографический рост села в период 1697–1744 гг. Выявлен ряд особенностей первичной (в село) и вторичной (на новые места жительства) миграции первых рассказовских поселенцев.

Ключевые слова: миграции; село Рассказово; дворцовые крестьяне; переселенцы; однодворцы; сословие; ревизские сказки; подушные и похозяйственные переписи

Для цитирования: Литовский А.Н. Социально-исторический облик дворцового села Рассказово Тамбовского уезда при миграционных процессах в крестьянской среде в конце XVII – начале XVIII века // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 172-179. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-172-179

Abstract. The relevance of the research topic is due to the determining influence of social class appearance, the occupation and the previous geographical place of migrants' residence on the further social and economic development of the populating region. On the example of the largest rural settlement of Tambov Governorate – Rasskazovo village – we show the features of state peasants migrations to the region of traditional agriculture (Central Black Earth Region) on the micro-historical level during the foundation and settlement by them the separate settlement in Zalesskiy stan of Tambov County in the late 17th – early 18th century. During the study we define the date

and geographical location of the Rasskazovo village foundation – Lesnoy Tambov. We give brief information about the biography of its founder beekeeper S.A. Rasskaz – Vodyanov. We describe the nearest surroundings of the village with the indication of smallholders and the names of their owners. We analyze the course of home settlement of the village in the first years of its existence with the usage of data of census lists, census books and household censuses. We determine the range of settlement from which palace peasants moved to a new place of residence. We try to determine the class structure of the villagers in the first half of the 18th century. We also trace the demographic growth of the village in the period 1697–1744. We reveal a number of features of the primary (to the village) and secondary (to new places of residence) migrations of the first Rasskazovo settlers.

Keywords: migrations; Rasskazovo village; palace peasants; migrants; smallholders; class; census lists; capitation and household censuses

For citation: Litovskiy A.N. Sotsial'no-istoricheskiy oblik dvortsovogo sela Rasskazovo Tambovskogo uyezda pri migratsionnykh protsessakh v krest'yanskoy srede v kontse XVII – nachale XVIII veka [Social and historical look of the Rasskazovo palatial village of Tambov County during migration processes among the peasants in late 17th – early 18th century]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 172–179. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-172-179 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Среди наиболее изучаемых аспектов истории Российского государства особую актуальность имеют вопросы его заселения и освоения, обусловленные, прежде всего, колоссальными размерами занимаемой территории.

Историография проблемы содержит значительный ряд работ, посвященных как общим миграционным процессам заселения России (в том числе определенными социальными группами населения) [1–3], так и заселению отдельных природно-географических зон и экономических регионов [4–6].

В свою очередь исследователям Тамбовского региона удалось проследить общие особенности его колонизации в XVII–XVIII веках до отдельных уездов [7–9]. Наиболее изучено заселение территорий Тамбовского и Козловского уездов в целом [10–13], в том числе городов с ближайшими и связанными с ними поселениями [14; 15]. Однако первые десятилетия истории большинства поселений Тамбовщины остаются малоизученными.

В настоящее время после введения в научный оборот новых архивных источников появилась возможность рассмотрения на микроисторическом уровне вопросов основания и миграционного облика первых десятилетий существования отдельных населенных пунктов. В данной работе на примере с. Рассказово – типичного дворцового села XVIII века (во второй половине XIX – начале XX века крупнейшего сельского торгово-промышленного центра Тамбовской губернии [16, с. 348]), будут рассмотрены особен-

ности его возникновения, формирования и заселения основными жителями – дворцовыми, затем государственными крестьянами в конце XVII – начале XVIII века.

С ослаблением опасности татарских набегов в последние десятилетия XVII века в Притамбовье началось активное заселение степных земель к юго-востоку от г. Тамбов до р. Ворона, далеко за пределами Тамбовского вала и укрепленных острожков, завершившееся в основном к 1710 г. формированием крупных сел – кластеров, ставших базой для дальнейших микромиграций в середине – второй половине XVIII века [10, с. 84–85]. При этом новые поселения возникали в радиусе 10–20 км от узлового пункта путем добровольного, правительственного или помещичьего (в том числе монастырского) переселения крестьян.

Заселение Тамбовского уезда в XVII веке шло путем «сползания» населения с севера на юг [10, с. 52] из центральных районов Окско-Донского бассейна и его расселения к верховьям р. Цна. Данный процесс носил длительный характер. Обычно раз в несколько десятилетий часть нового поколения крестьян уходила на новые незаселенные земли. К концу XVIII века началось освоение территорий в восточном (вдоль Пензенско-Саратовского тракта) и юго-восточном (вдоль Хоперской или Казачьей дороги) направлениях от г. Тамбов.

Одним из главных занятий населения Верхоценской волости и Рыбной пустоши

являлось бортничество, которым занимались как русские крестьяне, так и крещеная мордва. В юго-восточной части Верхоценской волости по границе Залесского стана в 1690-х гг. Кирдянским и Арженским бортными ухожьими (по рекам Шевырляю и Арженке) владели моршанские крестьяне братья Водяновы: Степан, Дорофей, Иван¹. На тот период братьям принадлежал еще ряд ухожей по рекам Цне, Кашме и Разазовке (близ с. Кулики)², что сделало их одними из богатейших бортников. Глава семьи Степан Андреевич (около 1657–1714)³ имел второе прозвище по названию одного из ухожей, транслитерировавшиеся в письменных документах в фамилию Разказ(-ов) [17, с. 41]. Его брата Дорofeя также иногда писали с прозвищем «Кирдяповин»⁴.

К 1697 г. С.А. Рассказ получил отказанную грамоту на огромный участок ненаселенной («порозжей») земли в Залесском стане, включающий пашни, покосы, лес от верховьев р. Шевырляй на западе до левых притоков р. Большой Ломовис на востоке, от истоков р. Арженки на севере, до русла р. Лесной Тамбов на юге, с разрешением на создание поселения. С 11 сентября 1697 г. «новоселидебной» деревне Лесной Тамбов давалось пять льготных лет на производство налоговых выплат, после чего с 1702 г. крестьяне обязывались платить подати в государственную казну либо деньгами, либо «стрелецким» хлебом на содержание служилых людей⁵.

Новая деревня, получившая через несколько лет второе название Рассказово, являлась собственностью государства и относилась к казенному приказу, ведавшему делами дворцовых крестьян. Степан Рассказ получил в деревне (с 1704 г. селе) небольшую административную должность садчика (сатчика)⁶, в обязанность которого входило принимать и расселять на жалованных землях поселенцев, а также решать, где и какой «вытыю» (земельным наделом) они будут пользоваться. На новой земле на крестьян

накладывались и новые подати, взамен упразднявшихся старых. Сам С.А. Рассказ при переселении в д. Лесной Тамбов передал свое прежнее тягло в с. Морше Филиппу Бердину⁷.

Первыми поселенцами с. Рассказово, согласно отказной грамоте, стали крестьяне сел Кулики и Морши, «Степан Андреев с товарищи», с набранными «вновь на выть от отцов детей и от братьев и от дядьев племянников», то есть крестьяне следующего поколения, от живших ранее в селах Верхоценской волости и Рыбной пустоши⁸.

Другую его часть составили переселенцы («сведенцы») из центральных уездов [7, с. 101]. Переселение новых поколений дворцовых крестьян на свободные земли «по указу» было традиционной практикой государства⁹, заключительный этап которого пришелся на последние годы XVII – начало XVIII века.

К 1710 г. территория современного с. Рассказово представляла собой крупное поселение дворцовых крестьян, расположенное на правом берегу р. Лесной Тамбов¹⁰ [18] до устья р. Арженка и вверх по ее левому берегу до истоков, а также ряд однодворческих поселений – деревень на левом берегу, носивших двойные имена из комбинации следующих названий: Туляны, Лесной Тамбов, Большая и Малая Богословка (Куриловка)¹¹.

Первый пофамильный анализ жителей Рассказово для определения места исхода поселенцев провела Э.А. Морозова по материалам 5–10 ревизий, с использованием фрагментарных сведений, касавшихся переписей XVIII века [17]. На основе этого по совпадающим фамилиям ей был очерчен круг населенных пунктов – старых сел Моршанского уезда, а также ряда Московских, Рязанских и Тульских уездов, откуда произошла миграция населения в с. Рассказово. К сожалению, в своих исследованиях Э.А. Морозова фактически не использовала материал 1–3 ревизий и переписных книг 1704–1717 гг.,

¹ РГАДА (Российский государственный архив древних актов). Ф. 396. Оп. 2. Д. 3554. Л. 128.

² РГАДА. Ф. 1166. Оп. 1. Д. 3. Л. 286-286об.

³ Там же. Ф. 350. Оп. 1. Д. 409. Л. 634об.

⁴ Там же. Ф. 1209. Оп. 1. Д. 1142. Л. 562об.

⁵ Известия Тамбовской ученой архивной комиссии. Тамбов, 1892. Вып. 34. С. 138-141.

⁶ ГАВО (Государственный архив Воронежской области). Ф. И-18. Оп. 1. Д. 12. Л. 133.

⁷ РГАДА. Ф. 1209. Оп. 1. Д. 1142. Л. 562об.

⁸ Известия Тамбовской ученой архивной комиссии. Тамбов, 1892. Вып. 34. С. 139.

⁹ ГАВО. Ф. И-18. Оп. 1. Д. 12. Л. 148.

¹⁰ Известия Тамбовской ученой архивной комиссии. Тамбов, 1891. Вып. 32. С. 80.

¹¹ РГАДА. Ф. 350. Оп. 1. Д. 404. Л. 144об.-145об., 180; Ф. 1166. Оп. 1. Д. 4. Л. 1; Ф. 1209. Оп. 1. Д. 1142. Л. 889об.-891об., 897-897об.

где даются конкретные сведения о местности, откуда произошло переселение тех или иных крестьян.

Вместе с тем наиболее полную информацию об этом дает «Переписная книга Стрелецкой, Пушкарской и Полковой слобод г. Тамбов, сел и деревень Тамбовского уезда переписи стольника и воеводы Ф. Дурново», с. Лесной Тамбов, 1704 г.¹², являющаяся первой переписью с. Рассказово. В ней помещена информация о жителях села на первую половину 1704 г. Всего в переписи записано 1075 человек мужского пола, проживавших в 289 дворах (4 церковных, 268 крестьянских, 17 бобыльских, 2 выбывших). Также в документе имеются сведения о том, откуда и в каком году переселились в Рассказово те или иные крестьяне, кому сдали наделы по прежнему месту жительства и какими наделами владеют в новом селе.

Таким образом, общее население села в 1704 г. составляло около 2200 человек, а с учетом жителей владельческой левобережной части (однодворцев, «служилых людей», «боярских детей» и т. д.) до 2400, что делало Рассказово на начало XVIII века крупнейшим поселением Притамбовья.

При изучении данных переписи установлено, что время переселения в правобережную часть села записано у жителей 176 дворов. Год прихода в Рассказово жителей 113 дворов не указан. Количество переселенцев в селе по годам распределилось так:

- в 7206 г. (сентябрь 1697 – август 1698) – 26 дворов (в том числе основатель села Степан Рассказ и его младший брат Дорофей);
- в 7207 г. (сентябрь 1698 – август 1699) – 34 двора;
- в 7208 г. (сентябрь 1699 – декабрь 1699) – 19 дворов;
- в 1700 г. – 23 двора;
- в 1702 г. – 21 двор;
- в 1703 г. – 25 дворов;
- в 1704 г. – 5 дворов (в том числе второй брат С.А. Рассказа Иван).

Место выхода крестьян (предыдущее место жительства) указано более четко, чем год переселения, оно отсутствует лишь у 6 дворов (из них три двора церковных). Большая часть жителей переселилась из старых Мор-

шанских сел: с. Кулики – 38 семей, в том числе двор церковного дьячка; Ракши – 32 семьи; Сосновки – 25 семей; Алгасова – 22 семьи; Вановья – 9 семей; Островки, Виритина, Морши (в том числе все братья Рассказовы) – по 8 семей; Ивенья, Старого Сысоева – по 7 семей; Перкина, Темешева, Пеньков – по 5 семей. Из других сел Тамбовского уезда – около 40 семей (из г. Тамбов – 1 семья).

Наибольшее число переселенцев из Козловского уезда было из сел Дельной Дубравы – 10 семей; Казинки, Стежек, Ламки – по 4 семьи. Из других сел Козловского уезда переселились около 20 семей (из г. Козлов – 1 семья).

Из уездов вне территории Тамбовщины:

- Богоявленского уезда – 10 семей (в том числе 4 семьи из с. Воскресенское, 3 – из г. Богородск);
- Переславского (Переславля – Рязанского) уезда – 9 семей (в том числе из с. Любичи и Белый Омут по 3 семьи);
- Скопинского уезда – 7 семей;
- Коломенского уезда – 1 семья;
- Ефремовского уезда – 1 семья.

Таким образом, на первоначальном этапе становления села лишь около 10 % его жителей являлись переселенцами из сел не Тамбовских уездов, большинство из них прибыло из уездов будущих Московской и Рязанской губерний.

Из жителей с. Рассказово, временем переселения которых указан 1697 – август 1698 гг., из старых Моршанских сел переселилась на новое место 21 семья (в том числе из с. Кулики – 5 семей, Морши – 3 семьи), из сел Козловского уезда – 2 семьи, 1 семья солдатского сословия из Лысогорского Красного городка и по одной семье из Переславского и Коломенского уездов.

Данная статистика полностью соответствует общим закономерностям переселения в с. Рассказово и в последующие 5 лет.

Несмотря на то, что в итогах переписи 1704 г. в с. Лесной Тамбов указана сословная принадлежность жителей дворов, по ряду глав семейств и их членов дается дополнительная уточняющая информация на момент переселения (в том числе и по роду занятий):

- крестьяне (тягловые, безтяжловые, на «снимном тягле», безземельные) – 45;
- крестьяне волостные – 28;

¹² РГАДА. Ф. 1209. Оп. 1. Д. 1142. Л. 535об.-572об.

- бобыли – 25;
- служившие и служащие «городовую службу» (в том числе 1 «городовой службы подъемщик») – 15;
- солдатские – рейтарские – копейщики подъемщики – поденщики (лица, обрабатывавшие землю, призванных на военную службу) – 12;
- солдатские – рейтарские сыны и солдаты – 7;
- разъезщик – разъезщиков сын (отводчик земель, межовщик) – 2.

Население села не было только лишь прирастающим, так как микромиграционные процессы продолжались и внутри него. За несколько лет, начиная с 1705 г., из села выбыло 23 крестьянских и 8 бобыльских дворов¹³. Часть переселенцев – «сходников» и отсутствующих в пустых дворах крестьян через некоторое время возвращались. Так, брат С.А. Рассказа Дорофей в 1713 г. вместе с семьей «бежал» из Рассказово¹⁴, но к 1720-м гг. снова вернулся¹⁵ и больше никуда не переезжал.

К концу первого десятилетия истории села темпы переселения дворами (семьями) существенно снизились, но многократно увеличилось количество людей, пришедших в село для вступления в брак (до трети от вновь прибывших) как мужчин, так и женщин. Главы семейств, за редким исключением, принимали в семьи зятьев и снох в основном из мест своего прежнего жительства. Также оттуда брали и многих приемышей, чаще всего детей умерших родственников¹⁶.

Миграционные процессы внутри крупного села были чрезвычайно сложны. В 1717 г. из 274 крестьянских дворов (плюс 4 церковных) пустовало 76 (из них два бобыльских)¹⁷. Причем далеко не все крестьяне покинули Рассказово. Пятая часть из них осталась в селе, скитаясь за скучностью и живя в других дворах (отдельные скитающиеся крестьяне

¹³ Книги окладные новоселебным селам Тамбова и Казлова городов нынешнего 1702 г. // Известия Тамбовской ученой архивной комиссии. Тамбов, 1894. Вып. 39. С. 273-292.

¹⁴ Там же. Ф. 350. Оп. 1. Д. 409. Л. 635.

¹⁵ ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. 3. Оп. 1. Д. 5. Л. 259; РГАДА. Ф. 402. Оп. 1. Д. 600а. Л. 15об.

¹⁶ Посчитано по: РГАДА. Ф. 350. Оп. 1. Д. 409; Оп. 2. Ч. 2. Д. 3484; Ф. 402. Оп. 1. Д. 600а; Ф. 1209. Оп. 1. Д. 1142; ГАТО. Ф. 3. Оп. 1. Д. 5; ГАВО. Ф. И-18. Оп. 1. Д. 12.

¹⁷ РГАДА. Ф. 350. Оп. 1. Д. 409. Л. 635.

высылались по промемории в разные города или отдавались в рекрутые). Некоторые умерли, забраны в рекрутые, на работы в Санкт-Петербург или Азов, причем их дети зачастую «пропадали безвестно».

Крестьян из 8 пустующих дворов передали в крепостную зависимость различным помещикам, как по их согласию (они остались сиротами и без средств к существованию), так и по розыску беглых. Зафиксированы случаи передачи родителями детей – младенцев помещикам даже из жилых благополучных дворов. Согласно перечневой книге крестьян и однодворцев по Тамбовскому уезду помещикам также был отдан 21 крестьянин мужского пола из населенных дворов.

Переселенцы уезжали из села не только в поисках наиболее удобного места проживания, но и по заключению брака, на наемные работы, по принудительному переселению (например, на жительство в Санкт-Петербург). В период с 1710 по 1717 г. удалось обнаружить сведения о 5 крестьянах, угнанных в плен татарами и калмыками во время уже редких набегов. Их жертвами стали мальчики 9, 11, 12 (двою) лет и 23-летний мужчина.

При проведении 1-й ревизии 1719 г. население села составило 1349 душ мужского пола, живших в 209 дворах (3 церковных, 1 поляков)¹⁸, что дает общую численность населения до 3000 человек (включая левобережные деревни).

Свободные земли на левой стороне р. Лесной Тамбов (современный микрорайон «Мальшина» г. Рассказово; на начало XX века – «с. Рассказово (Большая Богословка)») [19, с. 56] передавались в частную собственность с 1690-х гг. подьячим Тамбовской приказной избы, дворянам, детям боярским, однодворцам, военным. К началу XVIII века известны следующие землевладельцы, подьячие – тамбовцы¹⁹: Прокофий Емельянов (впервые упомянут с 1697 г.), Абросим (Абрам) Авдеев (с 1698 г.), Андрей Курилов (с 1697 г.), Никита Миронов (с 1699 г.), Григо-

¹⁸ ГАТО. Ф. 3. Оп. 1. Д. 5. Лл. 237, 264 об.

¹⁹ Установлены по: Материалы относящиеся к истории Тамбовского края / сост. И.Н. Николев, Тамбов, 1884. С. 57-80; Известия Тамбовской ученой архивной комиссии. Вып. 32. Тамбов, 1891. С. 100; Вып. 35. С. 118-126; РГАДА. Ф. 350. Оп. 1. Д. 404. Л. 144об.-145об., 180; Ф. 1166. Оп. 1. Д. 4. Л. 1-4; Ф. 1209. Оп. 1. Д. 1142; Л. 889об.-891об., 897-897об.

рий (с 1697 г.) и Семен Масловы (с 1698 г.), Антон Анфимов (с 1697 г.), Аким Киселев (с 1698 г.), Ефрем Иванов (с 1698 г.), Иван Зверев, полковой писарь (с 1698 г.). А также ряд дворян и военных (Толстов, Чернов, Конюхов, Карпов, Алексин, Воронин и др.), получивших землю в д. Туляны – Лесной Тамбов по отказной грамоте в период 1697–1700 г., и иные владельцы поместных дач на левом берегу реки. В 1704 г. в д. Лесной Тамбов (Туляны) имелось 14 дворов дворян и два церковных двора, священнослужителей Покровской церкви (с. Нижнеспасское)²⁰.

Если в переписях Рассказово до 1719 г. практически все его жители именовались крестьянами, то в перечневой книге крестьян и однодворцев Тамбовского уезда к началу 1720-х гг. в селе, кроме 1160 крестьян мужского пола, указано 133 однодворца (40 «настоящих» и 93 «кроме настоящих»)²¹. Походзяштвенная перепись 1735–1736 гг. дает цифру в 169 однодворцев, плюс 4 пришлых. Также в ней указано еще несколько жителей некрестьянского сословия: ямщиков – 4, казачьих и солдатских служб – 12, церковников – 9. Среди крестьян имелись крестьяне дворцовые (подавляющее большинство), монастырские – 3, ясачные – 5, помещичьи – 7, подушной полковой подати – 11²². Места исхода поселенцев не изменились.

При сравнении имеющихся в походзяштвенной переписи 1730-х гг. фамилий принятых в село однодворцев и перечисленных в прежних переписях крестьян удалось идентифицировать 39 однодворцев (а также по одному ямщику и военному), написанных в переписи 1704 г. крестьянами. Несомненно, что их проживало большее количество, но из-за особенностей составления переписей (разночтения имен, отсутствия и замены фамилий, пропусков душ и т. д.) установить данных лиц наверняка не удалось. Все остальные однодворцы (за исключением одного, принятого в село в 1723 г.) указаны в ревизской сказке 1719 г. и предыдущих переписях²³.

²⁰ РГАДА. Ф. 1209. Оп. 1. Д. 1142. Л. 889об.-891об.

²¹ Там же. Ф. 402. Оп. 1. Д. 600а. Л. 20об., 28, 31.

²² ГАВО. Ф. И-18. Оп. 1. Д. 12. Л. 199-200об.

²³ Посчитано по: РГАДА. Ф. 350. Оп. 1. Д. 409; Оп. 2. Ч. 2. Д. 3484; Ф. 402. Оп. 1. Д. 600а; Ф. 1209. Оп. 1. Д. 1142; ГАТО. Ф. 3. Оп. 1. Д. 5; ГАВО. Ф. И-18. Оп. 1. Д. 12.

У ряда идентифицированных однодворцев в переписи 1704 г. дописаны уточняющие сведения о происхождении и роде занятий: 5 числятся бобылями, 11 – поденщиками и подъемщиками (солдатские, рейтарские, копейщиковые), 3 – солдатскими детьми, 1 – городовой службы.

Таким образом, налицо обыкновенная недобросовестность переписчиков, которые для простоты записи не стали указывать подробное сословное происхождение переселенцев, а упрощенно записали всех дворцовыми крестьянами. Из вышеуказанного следует, что на первоначальном этапе переселения правобережная часть Рассказово заселялась не только дворцовыми крестьянами, но и представителями других сословий (около 10 %).

Как уже отмечалось, количество переселенцев после 1704 г. снизилось и составляло в последующие два десятилетия в среднем 5 дворов в год (с тенденцией снижения). 60 % из них приходилось на будущие уезды Тамбовской губернии, 20 % – Московской (в основном Богородицкий уезд), 15 % – Рязанской (более всего Скопинский уезд)²⁴. До 1930-х гг. один из порядков в старой части Рассказово носил название Проневшины, по наименованию реки Проня в Рязанской губернии. При проведении второй ревизской сказки в 1744 г. население с. Рассказово составило порядка 3850 человек²⁵ (с учетом его владельческой части до 4200²⁶).

Ко второй четверти XVIII века формирование сословного облика с. Рассказово фактически завершилось, миграционный поток снизился до минимальных размеров, уступив место естественному демографическому приросту населения. Согласно исповедальным ведомостям сельской Богословской церкви в 1740 г. в 308 приходских дворах проживали представители следующих сословных групп (женского и мужского пола): духовные лица – 42; отставные военные – 20; подьячие – 24; посадские – 4; разночинцы (однодворцы) – 74; дворовые – 100; дворцовые крестьяне (поселяне) – 3209²⁷.

В дальнейшем в селе будет несколько крупных волн единовременных переселенцев

²⁴ Там же.

²⁵ РГАДА. Ф. 350. Оп. 2. Д. 3502. Л. 504; Д. 3507. Л. 201об.;

²⁶ Там же. Ф. 350. Оп. 2. Д. 3502. Л. 487-499.

²⁷ Центральный государственный архив Московской области. Ф. 205. Оп. 2. Д. 42. Л. 681.

из числа фабричных и помещичьих крестьян, но подворовой период заселения с. Рассказо-

во к концу 1720-х гг. завершился.

Список литературы

1. Ямзин И.Л. *Вощинин В.В. Учение о колонизации и переселениях*. М., 1926.
2. Володарский Я.Е. *Население России в конце XVII – начале XVIII в.* М., 1977.
3. Индова Е.И. *Дворцовое хозяйство в России. Первая половина XVIII в.* М., 1964.
4. Багалей Д.И. *Очерки по истории колонизации и быта степной окраины Московского государства*. М., 1887.
5. Загоровский В.П. *Белгородская черта*. Воронеж, 1969.
6. Важинский В.М. *Сельское хозяйство в Черноземном центре России в XVII веке*. Воронеж, 1983.
7. Дубасов И.И. *Очерки из истории Тамбовского края*. М., 1883–1884. Вып. 1-3; Тамбов, 1887–1897. Вып. 4-6.
8. Черменский П.Н. *Очерки истории колонизации Тамбовского края // Известия Тамбовской ученой архивной комиссии*. Тамбов, 1911. Вып. 54. С. 182–281.
9. Черменский П.Н. *Культурно-исторический очерк Тамбовской губернии*. Тамбов, 1926. Вып. 1.
10. Мизис Ю.А. *Заселение Тамбовского края в XVII–XVIII веках*. Тамбов, 1990.
11. Муравьев Н.В. *Из истории возникновения населенных пунктов Тамбовской области*. Воронеж, 1989.
12. Муравьев Н.В. *Изначальная история населенных пунктов Тамбовской области*. Тамбов, 1992.
13. Муравьев Н.В. *Трагедия тамбовской деревни*. Тамбов, 2004.
14. Аврех А.А., Есиков С.А., Канищев В.В., Мизис Ю.А., Протасов Л.Г. *Формирование и развитие сети сельских населенных пунктов (СНП) Тамбовской области (XVII–XX вв.) // Особенности российского земледелия и проблемы расселения: материалы 26 сессии Симпозиума по аграрной истории Восточной Европы*. Тамбов, 2000. С. 3-16.
15. Канищев В.В., Морозова Э.А. *Микромиграционные процессы в среде государственных крестьян Тамбовской губернии в первой половине XIX в. (по материалам выселок с. Рассказово) // Социальная история российской провинции в контексте модернизации аграрного общества в XVIII–XX вв.: материалы Междунар. конф.* Тамбов, 2002. С. 162–167.
16. Ленин В.И. *Развитие капитализма в России. Процесс образования внутреннего рынка для крупной промышленности*. М., 1986.
17. Морозова Э.А. *Особенности социально-демографического облика населения торгово-промышленного села в первой половине XIX века (на примере с. Рассказово Тамбовской губернии)*: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Тамбов, 2003.
18. Материалы, относящиеся к истории Тамбовского края / сост. И.Н. Николев. Тамбов, 1884.
19. Историко-статистическое описание Тамбовской епархии / под ред. А.Е. Андриевского. Тамбов, 1911.

References

1. Yamzin I.L., Voschchinin V.V. *Ucheniye o kolonizatsii i pereseleniyakh* [The Doctrine on Colonization and Migration]. Moscow, 1926. (In Russian).
2. Volodarskiy Y.E. *Naseleniye Rossii v kontse XVII – nachale XVIII v.* [The Population of Russia in the Late 17th – Early 18th Century]. Moscow, 1977. (In Russian).
3. Indova E.I. *Dvortsovoye khozyaystvo v Rossii. Pervaya polovina XVIII v.* [The Palace Household in Russia. First Half of the 18th Century]. Moscow, 1964. (In Russian).
4. Bogaley D.I. *Ocherki po istorii kolonizatsii i byta stepnoy okrainy Moskovskogo gosudarstva* [Essays on the History of Colonization and Everyday Life of Steppe Edge of Moscow State]. Moscow, 1887. (In Russian).
5. Zagorovskiy V.P. *Belgorodskaya cherta* [The Belgorod Boundary]. Voronezh, 1969. (In Russian).
6. Vazhinskyi V.M. *Sel'skoye khozyaystvo v Chernozemnom tsentre Rossii v XVII veke* [Agriculture in the Black Earth Center of Russia in the 17th Century]. Voronezh, 1983. (In Russian).
7. Dubasov I.I. *Ocherki iz istorii Tambovskogo kraya*. Vyp. 1-6. [The Essays from the History of Tambov Region]. Moscow, 1883–1884, no. 1-3, Tambov, 1887–1897, no. 4-6. (In Russian).
8. Chermenskiy P.N. *Ocherki istorii kolonizatsii Tambovskogo kraya* [The essays on the history of colonization of Tambov Region]. *Izvestiya Tambovskoy uchenoy arkhivnoy komissii* [News of the Tambov Scientific Archival Committee]. Tambov, Tambov Scientific Archival Committee, 1911, no. 54, pp. 182–281. (In Russian).
9. Chermenskiy P.N. *Kul'turno-istoricheskiy ocherk Tambovskoy gubernii* [Cultural and Historical Essay on Tambov Governorate]. Tambov, 1926, no. 1. (In Russian).

10. Mizis Y.A. *Zaseleniye Tambovskogo kraja v XVII–XVIII vekakh* [Settlement of Tambov Region in the 17th – 18th Centuries]. Tambov, 1990. (In Russian).
11. Muravyov N.V. *Iz istorii vozniknoveniya naseleynykh punktov Tambovskoy oblasti* [From the Origin History of Tambov Region Settlements]. Voronezh, 1989. (In Russian).
12. Muravyov N.V. *Iznachal'naya istoriya naselyonykh punktov Tambovskoy oblasti* [The Primordial History of Settlements in Tambov Region]. Tambov, 1992. (In Russian).
13. Muravyov N.V. *Tragediya Tambovskoy derevni* [The Tragedy of the Tambov Village]. Tambov, 2004. (In Russian).
14. Avrekh A.A., Yesikov S.A., Kanishchev V.V., Mizis Y.A., Protasov L.G. *Formirovaniye i razvitiye seti sel'skikh naseleynykh punktov (SNP) Tambovskoy oblasti (XVII–XX vv.)* [Formation and development of rural settlements network in the Tambov Region (SNP) in the 17–20th centuries]. *Materialy 26 sessii Simpoziuma po agrarnoy istorii Vostochnoy Evropy «Osobennosti Rossiyskogo zemledeliya i problem rasseleniya»* [Proceedings of the 26th Session of the Symposium on Agrarian History in Eastern Europe “Peculiarities of Russian Agriculture and Resettlement Problems”]. Tambov, 2000, pp. 3-16. (In Russian).
15. Kanishchev V.V., Morozova E.A. *Mikromigratsionnyye protsessy v srede gosudarstvennykh krest'yan Tambovskoy gubernii v pervoy polovine XIX v. (po materialam vyselok s. Rasskazovo)* [Micro migration processes in the environment of state peasants in Tambov governorate in the first half of the 19th century (according to the materials of new Rasskazovo villages)]. *Materialy Mezhdunarodnoy konferentsii «Sotsial'naya istoriya rossiyskoy provintsii v kontekste modernizatsii agrarnogo obshchestva v XVII–XX vv.»* [Proceedings of the International Conference “Social History of the Russian Province in the Context of Modernization of Agrarian Society in the 18th–20th Centuries”]. Tambov, 2002, pp. 162-167. (In Russian).
16. Lenin V.I. *Razvitiye kapitalizma v Rossii. Protsess obrazovaniya vnutrennego rynka dlya krupnoy promyshlennosti* [Capitalism Development in Russia. The process of home market formation for the Large-Scale Industry]. Moscow, 1986. (In Russian).
17. Morozova E.A. *Osobennosti sotsial'no-demograficheskogo oblika naseleeniya torgovo-promyshlennogo sela v pervoy polovine XIX v. (na primere sela Rasskazovo Tambovskoy gubernii): avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Features of the Social and Demographic Appearance of the Population Commercial and Industrial Village in the First Half of the 19th Century (on the Example of the Village of Rasskazovo of the Tambov Governorate). Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Tambov, 2003. (In Russian).
18. Nikolev I.N. (compiler). *Materialy, otnosyashchiyesya k istorii Tambovskogo kraja* [Materials Relating to the History of the Tambov Region]. Tambov, 1884. (In Russian).
19. Andriyevskiy A.E. (editor). *Istoriko-statisticheskoye opisanie Tambovskoy eparkhii* [Historical and Statistical Description of Tambov Eparchy]. Tambov, 1911. (In Russian).

Информация об авторе

Литовский Андрей Николаевич, соискатель, кафедра всеобщей и российской истории. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: andreiniklitov@mail.ru

Вклад в статью: разработка концепции исследования, сбор первичного материала, написание и оформление статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1032-4231>

Поступила в редакцию 18.06.2019 г.

Поступила после рецензирования 10.07.2019 г.

Принята к публикации 20.09.2019 г.

Information about the author

Andrei N. Litovskiy, Competitor, General and Russian History Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: andreiniklitov@mail.ru

Contribution: study conception development, source material acquisition, manuscript drafting and design.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1032-4231>

Received 18 June 2019

Reviewed 10 July 2019

Accepted for press 20 September 2019

Исторический опыт: преподавание в Тамбовской духовной семинарии в 1870–1880-х годах

митрополит Тамбовский и Рассказовский ФЕОДОСИЙ (Васнев)

Религиозная организация «Тамбовская епархия Русской православной церкви (Московский патриархат)»
392002, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Набережная/Августа Бебеля, 80/2
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8850-0418>, e-mail: troveo@mail.ru

Historical experience: teaching at the Tambov Seminary in the 1870–1880s

Metropolitan of Tambov and Rasskazovo THEODOSIUS (Vasnev)

Tambov Eparchy of the Russian Orthodox Church (Moscow Patriarchate)
80/2 Naberezhnaya/August Bebel St., Tambov 392002, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8850-0418>, e-mail: troveo@mail.ru

Аннотация. Историю упорядочения учебно-воспитательного процесса в Тамбовской губернии следует отнести к концу XVIII века, согласно указу 1798 г. Однако это не привело к усовершенствованию духовных училищ. В связи с чем в начале XIX века и проводились реформы духовно-образовательно-воспитательной системы духовных семинарий. В результате реформы Тамбовская духовная семинария, сохранившая лучшие традиции дореформенной школы, получила качественное обновление. Вместе с тем по-прежнему в учебно-воспитательном процессе присутствовали нерешенные вопросы. Страдала методика преподавания, ощущалась нехватка подготовленных кадров, материального обеспечения и бытового устройства семинарии. Все эти вопросы предстояло решить во второй половине XIX века. Раскрыт период жизнедеятельности духовной семинарии в 1870–1880 гг. В этот период были заложены основы новой учебной системы в Тамбовской духовной семинарии. Образование по-прежнему оставалось специально-богословским; круг богословских предметов увеличился. Вместе с тем было углублено изучение общеобразовательных предметов, классических языков, церковного пения. Все это развивало умственные способности учащихся, расширяло их духовные запросы, гарантировало подготовку высокообразованных и ответственных священнослужителей и других тружеников на ниве духовного просвещения и народного образования. Однако, приведя свою учебную систему в соответствие с общим стандартом, Тамбовская духовная семинария утратила миссионерскую направленность, прекратив изучать языки иных народов, проживавших в Тамбовской губернии.

Ключевые слова: духовная семинария; образовательный процесс; преподавание; традиции дореформенной школы

Для цитирования: Феодосий (Васнев), митрополит Тамбовский и Рассказовский. Исторический опыт: преподавание в Тамбовской духовной семинарии в 1870–1880-х годах // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 180-185. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-180-185

Abstract. The streamlining history of the educational process in the Tambov Governorate should be attributed to the end of the 18th century, according to the decree of 1798. However, this did not lead to the religious schools improvement. In this connection, at the beginning of the 19th century, reforms of the spiritual and educational system of seminaries were carried out. As a result of the reform, the Tambov Seminary, which preserved the best traditions of the pre-reform school, received a qualitative update. However, there were still unresolved issues in the educational process. The methods of teaching suffered, there was a shortage of trained personnel, material provision and home appliance of the seminary. All these issues were to be resolved in the second half of the 19th century. Therefore, we reveal the life period of the seminary of 1870–1880. Foundations of a

new educational system in the Tambov Seminary were laid during this period. Education was still specifically theological; the range of theological subjects increased. At the same time, the study of general subjects, classical languages, and church singing was deepened. All this developed the mental capacity of students, expanded their spiritual needs, guaranteed the training of highly educated and responsible clergy and other workers on the field of spiritual enlightenment and public education. However, by bringing its educational system in line with the general standard, the Tambov Seminary lost its missionary focus, ceasing studying the languages of other peoples living in the Tambov Governorate.

Keywords: seminary; educational process; teaching; traditions of pre-reform school

For citation: Theodosius (Vasnev), Metropolitan of Tambov and Rasskazovo. Istoricheskiy opty: prepodavaniye v Tambovskoy dukhovnoy seminarii v 1870–1880-kh godakh [Historical experience: teaching at the Tambov Seminary in the 1870–1880s]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 180–185. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-180-185 (In Russian, Abstr. in Engl.)

В «Объяснительной записке к уставу духовных семинарий 1867 года» касательно преподавания общих дисциплин в системе духовных школ было сказано, что «необходимо удержать в семинариях и общее образование, дав ему притом, по возможности, лучшее противу прежнего развитие и направление¹. В целом образование оставалось гуманитарным. Основным средством усвоения знаний общего направления признавалось усиленное изучение классических языков – греческого и латинского, что считалось основой всего гуманитарного образования. Второй по значимости после классических языков становилась математика, которая изучалась в семинариях и прежде, но теперь ей уделялось больше внимания.

В богословском направлении предлагалось увеличить количество часов на преподавание Священного Писания, богословия и церковной истории. Рекомендовалось ввести некоторые богословские предметы и в курсы низших отделений, которые до этого времени были по большей части общеобразовательными классами. Богословский курс должен был пополниться Библейской историей, обличением русского раскола и сравнительным богословием. Церковное пение стало общеобязательным, так как было введено в сетку часов наряду с остальными предметами.

Помимо этого, предлагалось сократить количество часов на изучение языков, что противоречило концептуальному положению о том, что знание языков и математики лежит в основе общего образования. Реформаторы

ставили задачу изменить сам метод преподавания древних языков, который должен был состоять не в количестве отводимых на них часов, а в способе преподавания. Теперь предстояло изучать не столько грамматические формы языков и их филологические тонкости, сколько овладеть практикой их применения, больше упражняясь в чтении, разборе и сочинениях.

Новый устав рекомендовал: увеличить количество часов на изучение русской словесности и истории, ввести преподавание начальных оснований и краткой истории философии, гимнастики, исключить педагогику, оставив лишь дидактику. Новые языки по-прежнему изучались факультативно.

На основании вышеизложенных положений нового устава в 1875 г. было составлено новое расписание уроков, которое выгодно отличалось от расписания 1873 г.

В 1873 г. было принято решение, что во всех классах семинарии будет отводиться один час в неделю на церковное пение. Ранее пение было только в начальных классах семинарии. В 1880 г. церковное пение в расписании называлось нотным пением. Причиной этого стало повсеместное распространение партерного пения, для которого необходимо было знание правил гармонии и нот. С целью усовершенствования церковного пения весь богослужебный круг был положен придворной капеллой на четыре голоса. Составленные капеллой обиходы были напечатаны, и Святейший синод своим указом предписал преподавать пение именно по ним, однако из-за высокой стоимости в большинство духовно-учебных заведений они так и не поступили. Сложилась парадоксальная ситуа-

¹ Объяснительная записка к уставу духовных семинарий 1867 г. Спб., 1867. С. 1.

ция, когда, несмотря на то, что пение вошло в курс духовных училищ и семинарий, преподавать его приходилось по стариинке, и урок проходил так: преподаватель сам пел различные песнопения, а за ним начинали подпевать семинаристы. Естественно, что такое преподавание было малоэффективным. В 1882 г. преподаватель церковного пения Иван Любомудров внес в Правление семинарии следующие предложения:

- 1) просить у епископа Тамбовского, чтобы он исходатайствовал у директора капеллы разрешение перепечатать из обихода необходимые песнопения с текстом;
- 2) мелодии этих молитвословий основательно изучать в духовных училищах;
- 3) всех семинаристов разделить по голосам, составить из них хор; в младших классах изучать теорию музыки и сольфеджио;
- 4) в старших классах изучать гармонию, правила составления хоров и обучения их².

Предложения были приняты Правлением, и с этого времени началось систематическое преподавание церковного пения в Тамбовской духовной семинарии.

Особое внимание в семинарии уделялось изучению Священного Писания, древних языков и церковной истории. Еще в 1860 г. святитель Феофан (Говоров) в одной из своих записок в адрес Правления спрашивал: «Как ухитриться, чтобы знать церковную историю?»³. Он же рекомендовал поднять уровень знаний по Священному Писанию. Но каких-то решительных изменений в методике и самом характере преподавания не происходило вплоть до начала 1870-х гг., когда во главе семинарии встал протоиерей Димитрий Самбикин и в нее пришли молодые активные преподаватели.

В сентябре 1872 г. в целях совершенствования уровня знаний учащихся было заведено чтение и объяснение дневного Евангелия или изложение истории праздника по воскресным и праздничным дням. До июля 1873 г. этим занимался отец ректор. Одной из причин таких чтений стала скучность сведений об отцах Церкви в учебнике по церковной истории⁴.

В преподавании церковной истории долгое время использовался учебник архимандрита Иннокентия (Смирнова), 1834 г. издания, который не соответствовал требованиям новой программы. В 1872 г. преподавание началось по учебнику Евграфа Смирнова, однако, и у него были существенные недостатки, и прежде всего слабый патрологический отдел (отсюда и возникла необходимость организовать специальные собеседования) и почти полное отсутствие необходимых карт. Чтобы как-то восполнить пробелы учебника, сам преподаватель церковной истории составлял записи, которые распространялись среди учеников. Впоследствии подобные записи были составлены по некоторым другим предметам, и, в частности, по истории литературы и обзору философских учений. Для преподавания богословских предметов педагоги пользовались учебниками, рекомендованными для духовных семинарий. По догматическому богословию это был известный труд митрополита Макария (Булгакова)⁵.

Совершенствовать методы преподавания помогало написание воспитанниками сочинений, которые считались определенным показателем уровня подготовленности учащихся. В августе 1873 г. протоиерей Димитрий, указывая на то, что «письменные сочинения воспитанников – одно из важных средств обучения»⁶, предложил представлять ректору темы сочинений воспитанников за неделю. Помощники инспектора должны были ежемесячно узнавать в классах, даны ли темы сочинений. Отсрочка времени сдачи сочинений не допускалась, и о всех не сдавших во время докладывалось Правлению семинарии.

После рассмотрения сочинения на один месяц возвращались ученикам для изучения допущенных ошибок и замечаний преподавателей, а затем сдавались в архив. Предложение ректора было принято Правлением⁷. В дальнейшем, в ходе обсуждения процедуры проверки сочинений воспитанников, со стороны ректора последовал ряд замечаний преподавателям, что, в свою очередь, вызвало недовольство некоторых из них. 21 августа 1873 г. член педагогического собрания священник Иоанн Назаров письменно подал

² ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. 186. Оп. 88. Д. 7. Л. 200-203об.

³ ГАТО. Ф. 186. Оп. 66. Д. 2. Л. 1.

⁴ ГАТО. Ф. 186. Оп. 78. Д. 15. Л. 27.

⁵ Там же. Л. 28.

⁶ ГАТО. Ф. 186. Оп. 79. Д. 37. Л. 160.

⁷ Там же. Л. 161.

свое особое мнение, не согласное с позицией ректора семинарии, в котором говорилось следующее: «Из предложений отца ректора видно, что не все наставники относятся к этим сочинениям так, как следовало бы относиться к ним. В числе погрешностей поставлено на вид, что некоторые из них позволяли себе делать на полях сочинений заметки, оскорбительные для учеников. Вполне согласен с тою мыслью, что не следует оскорблять учеников, я, для пополнения замечания отца ректора, считаю нужным добавить несколько своих замечаний. Бывают случаи, когда нужен и резкий тон учителя в том случае, когда ученик мало того, что не осознал свои недостатки, а даже услаждается своими мнимыми достоинствами. Пример: цитата из сочинения: «Жизнь человека – не нормальное явление в мире – так что мне – плакать о потере ее? Говорю, – жизнь человека ненормальное явление в мире, потому что она не может войти в гармонию с другими явлениями мироздания». Замечание учителя на полях: «Зачем так надуваться и притворяться философом». Это замечание выставлено оскорбительным, но там же на полях замечание отца ректора: «Что за чепуха?». Принадлежащая отцу ректору заметка также оскорбительна. Отцу ректору нужно было выставить на вид педагогическому собранию и свою погрешность. К этому я долгом своим считаю присовокупить, что не совсем педагогично поступают следящие за деятельностью наставников, когда на ученических сочинениях делают надписи: «Не выправлено как следует»⁸.

Написанию сочинений в семинарии раньше уделяли много внимания, но теперь этому стали придавать особое значение, стремясь проверить усвоение учениками пройденного материала. Это видно не только из того, как сочинения обсуждались на заседаниях педагогического собрания, но и из увеличения количества тем сочинений. Если раньше их было три–четыре, то теперь по каждому предмету не менее пяти–шести. Приведем некоторые темы сочинений, которые давались ученикам в 1881/1882 учебном году. По Священному Писанию им предлагалось ответить: «Как понять и чем объяснить идололожение Соломона, которое представляется совершенно несообразным с его не-

обычной мудростью?», «Можно ли указать в Священном Писании какие-нибудь данные для решения вопроса о предсмертном покаянии и обращении к Богу Соломона?». По докторскому богословию преподаватель хотел знать мнение учеников на такие темы: «Рассуждение о характере действий Божиего Промысла вообще и о попущении в особенности», «Для чего Бог допускает деятельность злых духов и не стесняет свободы человеческого действия?», «Существующие мнения о происхождении человеческих душ, основательность этих мнений и значение их для догматики», «Какие основания в Священном Писании имеет для себя доктор о переходе первородного греха от Адама и Евы путем естественного рождения на их потомков?». По нравственному богословию ученики должны были разобраться в следующем: «Выяснить понятие формальной и реальной свободы на основе исторического повествования Моисея о происхождении и падении первых людей и указать примеры идеальной добродетели и злой свободы», «Справедливо ли утверждение: будто бы христианская религия требует любви к Богу и развивает нелюбовь к миру, тормозит прогресс и цивилизацию?», «В каком смысле следует понимать заповедь апостола Павла: «Непрестанно молитесь». По обзору философских учений надо было знать: «Несостоятельность учения Дарвина о происхождении видов», «Можно ли согласиться с мнением тех, которые отрицают прогресс в философии» и т. д.⁹ Вышеуказанные темы сочинений, как можно заметить, предполагали, что учащиеся не просто будут списывать с книг, а проявят навыки исследователей и мыслителей. Они не были абстрактными, далекими от реальности, а, напротив, приближенными к насущным потребностям и запросам общества. Семинаристам предлагалось найти православный ответ на поставленные вопросы, руководствуясь Священным Писанием, трудами святых отцов и ученых богословов.

Еще одно нововведение данного времени – составление преподавателями семинарии отзывов на новые учебники и пособия. В особенности это касалось пособий, издававшихся для изучения классических языков. Эти предметы требовали от учителя творческой работы и умения правильно и грамотно рас-

⁸ ГАТО. Ф. 186. Оп. 79. Д. 37. Л. 170.

⁹ ГАТО. Ф. 186. Оп. 88. Д. 7. Л. 7-8.

пределять учебный материал. Такая работа обычно поручалась лучшим преподавателям, и они подходили к ней с большой ответственностью. Вот, например, какой отзыв дал Василий Богоявленский в декабре 1875 г. на хрестоматию по греческому языку, составленную Носовым: «Многие переводы статей повторяются; необходимо, по моему мнению, познакомить учеников и с произведениями Ариана и Геродота, писавших на разных диалектах... Можно сократить отдел образцов церковно-греческого языка, если во втором полугодии 4 класса будут уделять 2–3 урока в неделю на перевод экспромтом Евангелия от Луки и Деяния»¹⁰.

Долгое время проблемой семинарского образования являлось отсутствие строгой системы оценок при проверке знаний учащихся. В первой половине XIX века в семинарии существовала несовершенная трехбалльная система. Ее сменила еще более неудобная, когда в аттестатах выпускников появлялись такие оценки, как: «весьма посредственно», «очень хорошо» и пр. Академическое правление не раз указывало семинарскому Правлению, что в аттестате оценки должны выглядеть определенно, но ситуация не менялась. Наконец, в 1875 г. была введена пятибалльная система отметок и приняты правила о том, каких критериев должны придерживаться педагоги при выставлении оценок за ответ. Они состояли в следующем: «Оценка «5» – полный, последовательный, отчетливый и вполне сознательный при основном знании всего пройденного. Оценка «4» – полный и основательный, но с частыми вопросами преподавателя. Оценка «3» – настолько знают пройденное, что без затруднения переходят к новому. Оценка «2» – сбиваются в ответе, не могут ответить на вопросы. Оценка «1» – познания слабые»¹¹. Эти правила стали обязательными как для семинарии, так и для духовных училищ. В это же время были составлены четкие правила проведения годичных экзаменов: «1. Комиссии,

производящие испытания, избираются Правлением в педагогическом собрании и утверждаются епископом. 2. Комиссия должна состоять минимум из трех человек. 3. Члены комиссии составляют расписание экзаменов. 4. Члены комиссии составляют ведомость воспитанников в алфавитном порядке: а) средний балл устного ответа за год; б) средний балл за все сочинения; в) средний балл за устные ответы и сочинения и оценка за экзамен, выставляемая экзаменатором и его ассистентом... В итоговой графе – общий средний балл от «1» до «5». 5. Окончательную отметку секретарь Правления семинарии заносит в особую ведомость. 6. Испытание начинается ответом по билету. 7. Следует обращать внимание на основательность и собственные суждения воспитанников, на степень умственного развития и в какой мере усвоены знания. 8. Если (воспитанник) не может ответить – дозволяется взять другой билет, но тогда (ему) будут заданы дополнительные вопросы. 9. Если отвечает удовлетворительно, но известен с плохой стороны, то берет 2-й и 3-й билеты»¹².

Подводя итог вышеизложенного, можно сказать, что в 1860–1870 гг. были заложены основы новой учебной системы в Тамбовской духовной семинарии. Образование по-прежнему оставалось специально-богословским; круг богословских предметов увеличился. Вместе с тем было углублено изучение общеобразовательных предметов, классических языков, церковного пения. Все это развивало умственные способности учащихся, расширяло их духовные запросы, гарантировало подготовку высокообразованных и ответственных священнослужителей и других тружеников на ниве духовного просвещения и народного образования. Однако, приведя свою учебную систему в соответствие с общим стандартом, Тамбовская духовная семинария утратила миссионерскую направленность, прекратив изучать языки иных народов, проживавших в Тамбовской губернии.

¹⁰ ГАТО. Ф. 186. Оп. 85. Д. 17. Л. 393.

¹¹ ГАТО. Ф. 186. Оп. 81. Д. 10. Л. 383.

¹² ГАТО. Ф. 186. Оп. 79. Д. 37. Л. 90-93.

Информация об авторе

митрополит Тамбовский и Рассказовский Феодосий (Васнев), кандидат богословия, магистр теологии. Тамбовская епархия Русской православной церкви (Московский патриархат), г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: troveo@mail.ru

Вклад в статью: идея, работа с архивными документами и материалами, написание статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8850-0418>

Поступила в редакцию 04.10.2018 г.

Поступила после рецензирования 02.11.2018 г.

Принята к публикации 30.01.2019 г.

Information about the author

Metropolitan of Tambov and Rasskazovo Theodosius (Vasnev), Candidate of Theology, Master of Theology. Tambov Eparchy of the Russian Orthodox Church (Moscow Patriarchate), Tambov, Russian Federation. E-mail: troveo@mail.ru

Contribution: idea, work with archival documents and materials, manuscript drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8850-0418>

Received 4 October 2018

Reviewed 2 November 2018

Accepted for press 30 January 2019

Роль земских участковых начальников Тамбовской губернии в политической жизни страны

Наталья Анатольевна БУЗАНОВА

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8611-3898>, e-mail: buzanova.natalya@yandex.ru

The role of Tambov Governorate territorial chiefs in the political life of the country

Natalya A. BUZANOVA

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8611-3898>, e-mail: buzanova.natalya@yandex.ru

Аннотация. 12 июля 1889 г. Александр III утвердил проект закона, в соответствии с которым было введено «Положение о земских участковых начальниках». По состоянию на 1913 г. уездные съезды и губернские присутствия и земские участковые начальники были введены в сорока трех губерниях Европейской России, в том числе и в Тамбовской губернии. Необходимость введения нового органа государственного контроля объяснялась отсутствием близкой к народу твердой правительенной власти. Самодержавие вводило данный институт с целью восстановления власти помещиков над крестьянским миром, утраченную в результате отмены крепостного права в 1861 г. Полномочия земского начальника были обширны: административные, судебные, надзорные, включая контроль над деятельностью крестьянских сельских и волостных учреждений. Однако с течением времени функции земского участкового начальника видоизменялись по сравнению с тем, что изначально было прописано в Положении. Рассмотрен вопрос об участии земских начальников в политической сфере государства. Основными источниками для исследования стали данные Государственного архива Тамбовской области. Власть предоставила земским начальникам контролировать со всех сторон жизнь крестьянина, однако в силу обстоятельств они оказались втянуты в политические процессы государства, особенно в начале XX века. Сделан вывод, что земские начальники были послушными исполнителями правительенной политики, которая проводилась в уездах, что совершенно не было предусмотрено в их основных функциях. Также исследована роль земских начальников в работе Государственных дум. Таким образом, при наличии разной направленности функций вряд ли можно было ожидать положительного эффекта от института в целом.

Ключевые слова: земский участковый начальник; Государственная дума; выборы; политическая жизнь

Для цитирования: Бузанова Н.А. Роль земских участковых начальников Тамбовской губернии в политической жизни страны // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 186-192. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-186-192

Abstract. July 12, 1889 Alexander III approved the draft law according to which “Regulations on territorial chiefs” was published. As of 1913, county congresses and governorate presences and territorial chiefs were introduced in forty-three governorates of European Russia, including the Tambov Governorate. The need for a new body of state control was due to the lack of a strong governmental power close to the people. The autocracy introduced this institute with the aim of restoring the landlords’ power over the peasant world, lost as a result of serfdom abolition in 1861. The powers of territorial chiefs were extensive: administrative, judicial, oversight, including con-

trol over the activities of peasant rural and volost institutions. However, over time, the functions of territorial chiefs were changed in comparison with what was originally written in the Regulation. We focus on issue of territorial chiefs participation in the political sphere of the state. The main sources for this research were data from the State archive of the Tambov Region. The government gave territorial chiefs the control of the peasant's life from all sides, but due to circumstances, they were also drawn into the political processes of the state, especially at the beginning of the 20th century. We show that territorial chiefs were obedient executors of government policy, which was carried out in the counties, which was not at all provided for in their main functions. We investigate territorial chiefs' role in the work of the State Duma. Thus, in the presence of different functions directions, we could hardly expect a positive effect from the institute as a whole.

Keywords: territorial chief; State Duma; elections; political life

For citation: Buzanova N.A. Rol' zemskikh uchastkovykh nachal'nikov Tambovskoy gubernii v politicheskoy zhizni strany [The role of Tambov Governorate territorial chiefs in the political life of the country]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 186-192. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-186-192 (In Russian, Abstr. in Engl.)

В эпоху «великих реформ» 1860–1870-х гг. дворяне утратили свои позиции относительно крестьянского сословия. Новый император в лице Александра III вселял новые ожидания. Вопрос о месте и роли дворянства в обществе был поднят уже в 1880-е гг. Властью были предприняты конкретные шаги, «обеспечивающие разочарованному результатами реформ 1860-х гг. дворянскому сословию возвращение его господствующего положения в деревне» [1, с. 78].

Помещик Саратовской губернии А.Д. Пазухин, изложивший свои идеи в брошюре «Современное состояние России и сословный вопрос», называл реформы Александра II «великим злом», требуя вернуть дворянству его права и обязанности по государственной службе [2, с. 57].

Одним из последствий контрреформ Александра III стало издание Положения от 12 июля 1889 г. «О земских участковых начальниках», которое ввело «новые должностные лица крестьянского управления в сельских местностях, на которые возлагались обширные полномочия разного свойства и характера: административные, судебные функции, заседания в разного рода комиссиях и присутствиях, вплоть до оценки недвижимого имущества или отсрочки от отбывания воинской повинности...» [3, с. 121]. С.Ю. Витте весьма настороженно относился к идеи таких обширных полномочий, полагая, «что в государстве невозможно смешивать власть административную и судебную» [4, с. 299]. Русский государственный деятель В.И. Гурко считал правильной мысль о создании института земских начальников в це-

лом, но считал, «что она была извращена признаком им судебных функций» [5, с. 179].

К более мелким обязанностям земским начальникам вменялось «лесоохранительное управление, участие в делах попечительства народной трезвости и многие другие» [6, с. 116].

Происходящие события начала XX века вынужденно включали земских начальников в политическую жизнь, которая до этого времени практически не касалась деревни и ее не отягощала.

После первой русской революции «земским начальникам пришлось все активнее участвовать в организации и контроле за выборами в Государственные думы в своих участках. Правда, на выборах I Государственной думы от них требовалось лишь общее наблюдение за порядком на предвыборных собраниях (власти особенно опасались агитации леворадикальной интеллигенции), поскольку власти были уверены в верноподданнических чувствах крестьян, надеялись, что все устроится само собой» [7, с. 111].

Бронислав Мечиславович Янушевич, который в это время был Тамбовским губернатором накануне выборов, проходивших в феврале–марте 1906 г., говорил земским начальникам, а также уездным исправникам, что необходимо не допустить хоть малой доли вмешательства в сами выборы, особенно это должно было касаться крестьянских избирательных съездов.

Из 12 тамбовских депутатов, которые вошли в состав I Государственной думы, было 10 представителей из крестьянского сословия, половина из них вошли в состав Трудовой группы. На заседаниях I Государст-

венной думы им представилась возможность выступить более десяти раз, в основном, по вопросу о земле.

Государственная дума оказалась оппозиционной по отношению к правительству исключительно по аграрному вопросу. Власть в лице императора и министров стремилась подвергать отбору состав выборщиков от сельских обществ. Земские начальники использовались в качестве тех должностных лиц, которые могли воздействовать на крестьян.

Нововведенные должностные лица проявили себя в политической жизни губернии. По материалам государственного архива Тамбовской области, в «губернском избирательном собрании, которое 6–8 февраля 1907 г. в здании Дворянского собрания в Тамбове (ныне здание областного драматического театра) выбирало членов II Государственной думы, среди 183 выборщиков было 6 (!) земских начальников. Из них только один прошел по городской курии, пятеро остальных были избраны от уездных землевладельцев»¹. Но и это не имело положительного результата, так как вновь в Думу были избраны 10 крестьян, юрист и рабочий. Из дворян-землевладельцев в Думу так никто и не прошел. Выборы на местном уровне показали, что крестьяне Тамбовской губернии, мало способные к политической самоорганизации, тем не менее шли к своей цели, избирая в представительный орган власти тех, кто был заинтересован в отстаивании интересов землевладельцев.

Правительство 3 июня 1907 г. изменило избирательный закон с целью перераспределения голосов в пользу привилегированных сословий. Таким образом, расчет на крестьян не оправдался. По этой причине функции политической полиции получили земские начальники сверх своих основных должностных обязанностей.

14 июня 1907 г. Министерство внутренних дел при соблюдении конфиденциальности поставило в известность тамбовского губернатора Н.П. Муратова о важности того, чтобы «иметь негласное наблюдение за ходом выборов уполномоченных от волостей, равно как уполномоченных от рабочих»².

¹ ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. 161. Оп. 1. Д. 9104.

² ГАТО. Ф. 4. Оп. 1. Д. 6443. Л. 7.

Скорее всего, когда предписание еще не вступило в силу, Н.П. Муратов предупредил об ответственности земских начальников в отношении того, что выборы должны пройти в соответствии с законом. При этом Н.П. Муратовым было установлено, что зачастую избирались лица совсем нежелательные, о которых земские начальники должны были иметь сведения.

7 августа 1907 г. Н.П. Муратов предписывает всем земским начальникам выполнить в обязательном порядке такие действия, как: «1. Представлять мне самые подробные сведения о действующих в пределах уезда политических партиях, степени их успеха и отношении к ним населения; 2. о всех явлениях и событиях, могущих оказывать влияние на выборах уполномоченных, подробно доносить; 3. после избрания волостными сходами уполномоченных, немедленно представить возможно подробные сведения, характеризующие их состав от каждого земского участка и в особенности тех из них, которые по своему влиянию пользуются наибольшим авторитетом среди населения. Прежние сообщения земских начальников не содержали никаких фактических данных»³.

Несмотря на то, что «в число 125 губернских выборщиков по избранию депутатов III Государственной думы вошел всего один земский начальник»⁴, следует сделать вывод, что земские начальники выполнили поставленную перед ними задачу. И, действительно, в составе группы тех, кто представлял Тамбовскую губернию, преобладали в основном крупные дворяне правомонархической направленности.

Также усердно они выполняли свои новые функции, которые изначально не были определены Положением и на выборах в IV Государственную думу, которые состоялись в 1912 г. Они наблюдали за настроением в обществе, сообщали о политических интересах уполномоченных и выборщиков, проводили организацию и проведение выборов в вверенных им участках. «21 июля вице-губернатор Липинский циркулярно оповестил земских начальников, что в одной из волостей Тамбовского уезда выборы прошли с нарушением ст. 84 Положения о выборах в Государственную думу и потребовал принять

³ Там же. Л. 78-78-об.

⁴ ГАТО. Ф. 161. Оп. 1. Д. 9104.

незамедлительные меры через волостных старшин⁵. В ответ на это земские начальники сообщали, что такие меры ими, действительно, приняты.

25 октября 1912 г. состоялось открытие губернского избирательного собрания по выборам членов в состав IV Государственной думы. В частности, «среди 125 его участников было 5 земских начальников: М.М. Филиппов (Борисоглебский уезд), В.В. фон дер Лауниц (Елатомский уезд), Е.Д. Павлович и Н.Н. Давыдов (оба – Козловский уезд), К.Н. Рождественский (Моршанский уезд), П.Н. Левашев (Шацкий уезд). Все они прошли по землевладельческой курии. В политическом отношении четверо отметились как «правые» и только Давыдов – как «умеренный»⁶.

Данные проведенного анализа дают возможность представить политические предпочтения земских начальников, подтвержденные документально. Согласно данным уездного исправника г. Липецка Свищева, «земский начальник Л.Д. Головин, правый, весьма прекрасного поведения, образ жизни ведет правильный, всегда трезвый и рассудительный. Примерный христианин – любитель православной церкви, злой враг кадет и крамольников. Лучшего выборщика из числа уполномоченных не найдешь»⁷.

В. Поливанов повествует о факте, связанным с выборами в IV Государственную думу. Земских начальников не было при выборах от крестьян, и их полномочия состояли в том, что они должны были сообщить о результатах выборов губернской комиссии. Однако во время экстренного административного заседания председатель уездного съезда, – пишет В. Поливанов, – «сообщил, что губернатором на него возложена миссия оповестить земских начальников о том, что их дальнейшая карьера зависит от того, как пройдут эти выборы» [8, с. 29]. Вместе с тем делался акцент на том, что все выборщики не должны были быть левее октябристов.

Ни один только В. Поливанов был недоволен сложившейся ситуацией. Возмущал сам факт грубого давления на земских начальников, но понимали, что губернатор вправе давать такие распоряжения. «И мно-

гим приходилось начинать тонкую, хитрую агитацию и исполнять волю губернатора» [8, с. 29], – читаем в «Записках». Естественно, так хотел не только губернатор. Действовал определенный механизм, в котором все были связаны друг с другом и исполняли волю тех, кто стоял выше их по власти. Губернаторов вызывал министр, председателей съездов – губернатор, земских начальников – председатель, земские начальники – старшин, они, в свою очередь, старост, те – десятских и т. п. Обращаясь к выборам, отметим, по наблюдениям того же В. Поливанова, они «прошли гладко и выборные депутаты от крестьян для каждой активной партии на губернском собрании представляли собой самый «желательный материал». Своего мнения они не имели и всякий… мог воспользоваться их голосами» [8, с. 31].

Таким образом, можно сделать вывод, что земские начальники, которые очень хорошо знали жизнь деревни изнутри, сами порой становились очень влиятельны в политическом отношении. Отметим, что в состав IV Государственной думы входило «27 земских начальников среди 442 думцев» [9], что составило 6 % от всех законодателей. Интересно наблюдение, что 8 из них были юристами, а 11 до службы земскими начальниками были офицерами. Их политическая принадлежность также заслуживает внимания: среди земских начальников было 12 националистов, 3 правых, 9 октябристов, 1 прогрессист, и 1 представитель – группа центра. Мы видим, что на лицо «правый уклон», который объясняется и особенностями должности земского участкового начальника, так и условиями, по которым назначались на эту работу. Более половины из них стали умеренными либералами, что вполне логично с политическими условиями начала XX века. Сам институт земских начальников развивался, впрочем, как и вся политическая система Российской империи.

Это можно увидеть и на примере конкретной Тамбовской губернии. В состав Государственных дум от названной губернии прошло четверо земских начальников. Остановимся поподробнее на каждом из них. В I и II Государственные думы из тамбовских дворян никто не прошел. В состав III Государственной думы вместо умершего В.М. Петрово-Соловово был дополнительно

⁵ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 270. Л. 211.

⁶ ГАТО. Ф. 161. Оп. 1. Д. 9303.

⁷ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 275. Л. 10-10-об.

избран П.А. Кильдишев, который был крупным помещиком, землевладельцем Елатомского уезда Тамбовской губернии, имевший 1700 десятин земли. Именно в этом уезде он и состоял земским начальником в период с 1891 по 1907 г. Имея юридическое образование, «Кильдишев также являлся гласным уездного и губернского земств, членом Елатомской землеустроительной комиссии и пр. В 1912 г. он был избран членом IV Государственной думы. В обеих Думах П.А. Кильдишев примыкал к националистам»⁸.

В.И. Комсин (1843–1913) также был избран в III Государственную думу. Виктор Иванович относился к потомственным дворянам, был крупным землевладельцем Тамбовского уезда, принимал активное участие в общественной жизни. В Думе он больше склонялся к прогрессистам.

Иной политической ориентации в III Государственной думе придерживался политический и общественный деятель А.Д. Петров (1863–?). Алексей Дмитриевич был назначен земским начальником в Липецкий уезд в 1896 г. Он был одним из крупных помещиков Тамбовской губернии. В период с 1911 по 1917 г. он состоял в должности Липецкого уездного предводителя дворянства, был председателем Липецкой городской думы. Членом III Государственной думы он был в период с 1907 по 1912 г. «Петров был активным политиком, резко критиковал левых»⁹. Но это не помогло ему стать членом IV Государственной думы.

В IV Государственную думу входил Николай Иванович Охлябинин (ок. 1871 – после 1917), из потомственных дворян Тамбовской губернии, землевладелец Борисоглебского уезда (800 десятин). Был земским начальником в Борисоглебском уезде с 1891 по 1892 г. Избирался гласным Борисоглебского уездного и Тамбовского губернского земских собраний, почетным мировым судьей и Борисоглебским уездным предводителем дворянства в период с 1896 по 1917 г. Смог дослужиться до чина действительного статского советника (1905 г.). Состоял почетным попечителем Борисоглебской Александровской гимназии. Был членом «Союза 17 октября».

В начале XX века наблюдался подъем крестьянского аграрного движения. Как

⁸ Тамбовская энциклопедия. Тамбов, 2004. 233 с.

⁹ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 273. Л. 26.

высшие должностные лица, губернаторы «обязывали земских начальников уведомлять об устройстве зачинщиками крестьянских беспорядков и волнений»¹⁰. Они в вверенном им участке должны были следить, так сказать, за настроениями населения участка, причем не только крестьянского сословия, но и духовенства, мещан, солдат. Исключение не составили даже дворяне. «Так, земский начальник 1-го участка Лебедянского уезда Г.А. Ростовцев доносил тамбовскому губернатору, что в его участке проживает дворянин М.Ф. Наумов, позволивший себе, будучи нетрезвым, высказывать дерзкие слова в адрес императора Николая II. Министерство внутренних дел тамбовского губернатора сообщило земскому начальнику, что оно не нашло оснований возбуждать вопрос об административной высылке Наумова, страдающего алкоголизмом, так как проступок его следует относить к разряду преступлений о нарушении общественной тишины и спокойствия и не имеет пока свойства какого-либо политического преступления. Но как только обнаружится, что Наумов является вредным в политическом отношении, то земскому начальнику рекомендовалось немедленно представить все данные с подробным изложением»¹¹.

Революция 1905 г. кардинально изменила отношение крестьян к помещикам, что проявилось в крестьянских выступлениях. Так, «в июне 1905 г. состоялась переписка между Шацким уездным исправником и земским начальником 1-го участка того же уезда об агитации крестьянина Пантелькова среди крестьян деревни Черная Слобода Шацкого уезда против помещика Козловского»¹². Самые крестьяне негативно относились и к самим земским начальникам, потому что последние в основном относились к классу дворян-землевладельцев. К тому же «на большинство постановлений и распоряжений земского начальника не допускалось жалоб по существу» [10, с. 379], что не могло не вызывать раздражения крестьян.

Таким образом, можем сделать вывод, что нововведенные должности в лице земских участковых начальников весьма актив-

¹⁰ ГАТО. Ф. 4 – Канцелярия тамбовского губернатора. Оп. 1. Д. 5187. Л. 1.

¹¹ ГАТО. Ф. 4. Оп. 1. Д. 5187. Л. 1-7.

¹² ГАТО. Ф. 4. Оп. 1. Д. 6125.

но принимали участие в общественно-политической жизни губернии. Некоторые проявили себя в этой области деятельности наилучшим образом. Безусловно, у них оставалось не так много времени для осуществления своих основных полномочий, в основном судебно-административного характера. Но в то же время и сами земские начальники не могли не обращать внимание на те общественно-политические процессы, которые волновали деревню.

Важные исторические события конца XIX – начала XX века предъявляли к ним новые требования, и земским начальникам

приходилось брать на себя, как показало исследование, новые функции, которые изначально не были определены для них законом. Это и наблюдение за политической составляющей деревни, участие в проведении Столыпинской аграрной реформы, контроль и отслеживание настроений населения в вверенном участке. Из-за того, что должностные лица должны были осуществлять новые обязанности, исторически изживали себя те функции, прежде всего судебные, которые устанавливались для земских начальников законом 1889 г.

Список литературы

1. Баринова Е.П. Власть и поместное дворянство России в начале XX века. Самара, 2002.
2. Пазухин А.Д. Современное состояние России и сословный вопрос. М., 1886.
3. Бузанова Н.А. Земские начальники как объект контроля (на примере Тамбовской губернии) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 3 (167). С. 121-128. DOI 10.20310/1810-0201-2017-22-3(167)-121-128
4. Витте С.Ю. Воспоминания: в 3 т. М., 1960. Т. 2.
5. Гурко В.И. Черты и силуэты прошлого. М., 2000.
6. Страховский И. Крестьянские права и учреждения. М., 1904.
7. Протасов Л.Г. Выборы в I–IV Государственные думы в Тамбовской губернии (1905–12 гг.) // История Тамбовского края: избранные страницы. Тамбов: Тамбовский государственный технический университет, 2004. С. 106-132.
8. Поливанов В. Записки земского начальника // Русская мысль. Москва; Петроград, 1917. № 9-10. С. 29-31.
9. Бойович М.М. Члены Государственной думы. Четвертый созыв. 1912–1917. М., 1913.
10. Зайончковский П.А. Российское самодержавие в конце XIX века. М., 1970.

References

1. Barinova E.P. *Vlast' i pomestnoye dvoryanstvo Rossii v nachale XX veka* [Authorities and Local Nobility of Russia in the Early 20th Century]. Samara, 2002. (In Russian).
2. Pazukhin A.D. *Sovremennoye sostoyaniye Rossii i soslovnyy vopros* [Modern State of Russia and Estate Issue]. Moscow, 1886. (In Russian).
3. Buzanova N.A. *Zemskie nachal'niki kak ob'ekt kontrolya (na primere Tambovskoy gubernii)* [Territorial (zemsky) district chiefs as an object of control (basing on the example of Tambov province)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 3 (167), pp. 121-128. DOI 10.20310/1810-0201-2017-22-3(167)-121-128 (In Russian).
4. Vitte S.Y. *Vospominaniya: v 3 t.* [Memories: in 3 vols.]. Moscow, 1960, vol. 2. (In Russian).
5. Gurko V.I. *Cherty i siluety proshloga* [Patterns and Silhouettes of the Past]. Moscow, 2000. (In Russian).
6. Strakhovskiy I. *Krest'yanskiye prava i uchrezhdeniya* [Peasant's Rights and Institutes]. Moscow, 1904. (In Russian).
7. Protasov L.G. *Vybory v I–IV Gosudarstvennye dumy v Tambovskoy gubernii (1905–12 gg.)* [Elections in 1st–4th State Duma in Tambov Governorate (1905–1912)]. *Istoriya Tambovskogo kraja: izbrannyye stranitsy* [History of Tambov Region: Selected Pages]. Tambov, Tambov State Technical University, 2004, pp. 106-132. (In Russian).
8. Polivanov V. *Zapiski zemskogo nachal'nika* [Notes of Territorial Chief]. *Russkaya mysl' – Russian Thought*, Moscow; Petrograd, 1917, no. 9-10, pp. 29-31. (In Russian).
9. Bojovich M.M. *Chleny Gosudarstvennoy dumy. Chetvertyy sozovy. 1912–1917* [Members of State Duma. Fourth Session]. Moscow, 1913. (In Russian).
10. Zayonchkovskiy P.A. *Rossiyskoye samoderzhaviye v kontse XIX veka* [Russian Autocracy in the End of 19th Century]. Moscow, 1970. (In Russian).

Информация об авторе

Бузанова Наталья Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры профильной довузовской подготовки. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: buzanova.natalya@yandex.ru

Вклад в статью: изучение архивных источников, использование описательного, системно-структурного методов, написание статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8611-3898>

Поступила в редакцию 26.03.2019 г.

Поступила после рецензирования 16.04.2019 г.

Принята к публикации 28.06.2019 г.

Information about the author

Natalya A. Buzanova, Candidate of History, Associate Professor, Associate Professor of Specialized Pre-University Preparation Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: buzanova.natalya@yandex.ru

Contribution: archival sources study, usage of descriptive, systematic and structural methods, manuscript drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8611-3898>

Received 26 March 2019

Reviewed 16 April 2019

Accepted for press 28 June 2019

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-193-203
УДК 93/94

Центральное Черноземье: военное сословие и его роль в региональном развитии

**Павел Петрович ЩЕРБИНИН¹, Светлана Владимировна БУКАЛОВА²,
Алексей Игоревич ЧУБАРОВ¹**

¹ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российской Федерации, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7886-7833>, e-mail: shcherbinin2010@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7828-2306>, e-mail: chubar1991@mail.ru

²ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации»
119571, Российской Федерации, г. Москва, пр-т Вернадского, 82
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7788-9299>, e-mail: stl1612@yandex.ru

Central Black Earth Region: the military class and its role in regional development

Pavel P. SHCHERBININ¹, Svetlana V. BUKALOVA², Aleksei I. CHUBAROV¹

¹Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7886-7833>, e-mail: shcherbinin2010@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7828-2306>, e-mail: chubar1991@mail.ru

²The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration
82 Vernadskogo Ave., Moscow 119571, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7788-9299>, e-mail: stl1612@yandex.ru

Аннотация. Рассмотрены многофакторные воздействия военного сословия, включавшего самих военнослужащих русской армии и членов их семей, а также бессрочноотпускных, запасных и отставных солдат, военных инвалидов, на социокультурное, этноконфессиональное и социально-сословное развитие Центрального Черноземья. Входившие в него Воронежская, Курская, Орловская и Тамбовская губернии являлись крупнейшими густонаселенными, аграрными регионами, традиционно использовались правительством для военных заготовок, расквартирования войск, других военно-мобилизационных мероприятий в Российской империи в XVIII – начале XX века. Военный фактор оказывал практически непрерывное воздействие на все стороны жизни населения Центрального Черноземья, формируя у его жителей особый склад характера, выдержку и выносливость, которые позволяли быть достаточно успешными и в мирной, «невоенной» жизни. Даны оценка историографических подходов и интерпретации источников о роли военного сословия в развитии Черноземного центра в отечественной и зарубежной историографии. Особое внимание уделено рассмотрению влияния рекрутских наборов на повседневную жизнь населения в городах региона и сельской местности. Выявлены историко-правовые аспекты изменения сословно-правового статуса представителей и представительниц «военного сословия» в условиях аграрного социума в императорской России. Уточнены военно-статистические показатели представительства военного сословия в сословно-социальной структуре провинциального социума в период действия рекрутчины и в преформенной России, а также сложности учета членов семей военнослужащих в период службы и после отставки. Привлечение архивных документов, статистических и других опубликованных материалов позволило провести успешную реконструкцию социально-правовой регламентации и положения представителей военного сословия в Центральном Черноземье рассматриваемого хронологического периода. Сделаны выводы о перспективах изучения преформенных этно-социальных, социокультурных и сословно-правовых особенностей жизни военного сословия в условиях невою-

ющего провинциального социума. Доказано, что военное сословие представляло собой особый социальный институт в российской провинции имперского периода отечественной истории.

Ключевые слова: военное сословие; армия; население; военные повинности; Черноземный центр; региональное развитие; рекрутская повинность; военные заготовки

Благодарности: Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-09-00494 (а).

Для цитирования: Щербинин П.П., Букалова С.В., Чубаров А.И. Центральное Черноземье: военное сословие и его роль в региональном развитии // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 193-203. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-193-203

Abstract. We consider the multifactorial effects of the military class, including the soldiers of the Russian army and their families, as well as indefinite, spare and retired soldiers, military disabled, on the social and cultural, ethnic and confessional, social and class development of the Central Black Earth Region. Included in it Voronezh, Kursk, Orel and Tambov Governorates were the largest densely populated, agricultural regions, traditionally used by the government for military procurement, cantonment of troops and other military mobilization activities in the Russian Empire in the 18th – early 20th century. The military factor had almost continuous impact on all aspects of life of the Central Black Earth Region population, forming in its inhabitants a special character, endurance and stamina, which allowed to be quite successful in a peaceful, “non-military” life. We give the evaluation of historiographical approaches and interpretation of sources on the role of the military class in the Center Black Earth Region development in domestic and foreign historiography. We pay special attention to the impact of recruitment on the daily life of the population in the cities of the region and rural areas. We reveal the historical and legal aspects of changes in the legal status of male and female representatives of the “military class” in the agrarian society in the Imperial Russia. We clarify military and statistical indicators of military class representation in the social structure of the provincial society during the period of conscript obligation and in post-reform Russia, as well as the complexity of accounting for family members of military servicemen during the service and after retirement. The involvement of archival documents, statistical and other published materials allowed for a successful reconstruction of the social and legal regulation and the position of the military class in the Center Black Earth Region of the considered chronological period. We draw conclusions about the prospects of studying the post-reform ethnic and social, social and cultural, class and legal features of the military class life in a non-belligerent provincial society. We prove that the military class was a special social institution in the Russian province of the Imperial period of Russian history.

Keywords: military class; army; population; military service; Central Black Earth Region; regional development; conscript obligation; military procurement

Acknowledgements: The study is funded by Russian Foundation for Basic Research according to the research project no. 19-09-00494 (a).

For citation: Shcherbinin P.P., Bukalova S.V., Chubarov A.I. Tsentral'noye Chernozem'ye: voyennoye sosloviye i ego rol' v regional'nom razvitiy [Central Black Earth Region: the military class and its role in regional development]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 193-203. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-193-203 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Центральное Черноземье (Черноземный центр) являлся одним из самых важных и успешных аграрных (земледельческих) тыловых регионов Европейской России, включал в себя население Воронежской, Курской, Орловской и Тамбовской губерний. Военные всегда присутствовали в этих территориально-административных районах Российской империи, играя важную, а нередко и ключе-

вую роль в развитии социальной структуры, сословно-правового статуса жителей, хозяйственно-экономической деятельности, формировании социокультурного облика и повседневной жизней.

При рассмотрении основных формирующих позиций влияния военного фактора и военного сословия на региональное развитие Центрального Черноземья необходимо

найти ответ на некоторые постановочные вопросы:

1) насколько важным было влияние военных на социально-экономическое развитие региона: военные заготовки, мобилизационная деятельность, военная промышленность, постоянная, повозная и военно-конская повинности и др.?

2) как численность военного сословия отражена в статистических материалах и насколько верны эти подсчеты и наблюдения?

3) какое давление оказывало «военное сословие» на жителей региона в «мирные» и военные годы?

4) насколько быстро происходило пополнение военного сословия в Центральном Черноземье и какие факторы влияли на словно-социальную мобильность его представителей и представительниц?

5) каким образом отражалось влияние военных на повседневно-бытовую жизнь населения в типично аграрных губерниях Черноземного Центра?

6) каким образом трансформировалось воздействие военных и военного фактора на население российской провинции в модернизирующейся пореформенной России?

Заметим, что в историографии по заявленной в статье научной проблематике сложилась довольно своеобразная ситуация авторского прочтения, восприятия исторических источников и их интерпретации. Впрочем, эта специфика изучения воздействия военных структур на гражданский, тыловой, «невоенный» социум Черноземного центра отразилась на содержании работ не только региональных исследователей, но и столичных историков, изучавших тему «армия и общество» на общероссийском уровне.

Военные, военный фактор и военное сословие и их воздействие на жизнь столичного и провинциального социума достаточно фрагментарно представлены в историографии. Причем первые статьи о быте и семейной жизни русского солдата появились во второй половине XIX века в специальном журнале «Военный сборник»¹ [1–3]. Примечательно, что эти публикации готовили не историки, а отставные военные или публицисты, так как военное министерство жестко

контролировало и подвергало строгой цензуре всякие упоминания о военном сословии.

С другой стороны, о военных часто упоминалось в сборниках некоторых министерств² и ведомств³ [4], а также в статистических обзирах населения России [5]. Выходили и специальные работы по истории русской армии [6], в которых упоминались представители военного сословия [7], в том числе и на региональном уровне⁴.

Весьма ценными исследованиями, которые, впрочем, могут вполне быть отнесены и к группе источников, являются военно-статистические материалы, которые дают точную информацию о численности и составе военного сословия в сословной структуре населения Российской империи, в том числе и по губерниям Черноземного центра⁵ [8]. Достаточно полные аналитические выкладки содержатся и в 17-томном издании «Военно-статистическое обозрение Российской империи»⁶, в том числе и по земледельческим губерниям⁷.

Весомый вклад в изучение формирования военного сословия в Центральном Черноземье внесло обсуждение широкого спектра военно-мобилизационной деятельности на научно-практических конференциях в Курске, Воронеже, Орле и Тамбове. На них были уточнены данные о представителях и

² Историческое обозрение пятидесятилетней деятельности министерства Государственных имуществ 1837–1887. Ч. 2. Попечительство. Поземельное устройство. Спб., 1888.

³ Исторический очерк деятельности военного управления в России в первое двадцатилетие благополучного царствования государя императора Александра Николаевича (1855–1880 гг.). Т. 2. Спб., 1879.

⁴ Столетие военного министерства 1802–1902 гг. Т. IV. Ч. 1–3. Спб., 1902, 1907, 1914.

⁵ Военно-статистический сборник. Вып. IV. Россия / под ред. Н.Н. Обручева. Спб., 1871; Статистическое обозрение Российской империи / сост. В. де Ливрон. Спб., 1874; Военно-статистический сборник. Вып. IV. Спб., 1881; Статистические таблицы Российской империи, изданные по распоряжению МВД, Центральным статистическим комитетом. Вып. 2. Население империи за 1858 г. Спб., 1863.

⁶ Военно-статистические обозрения Российской империи. Спб., 1848–1858.

⁷ Военно-статистическое обозрение Российской империи. Издаваемое по высочайшему повелению при 1-м отделении Департамента Генерального Штаба. Т. IV. Ч. 5. Орловская губерния. Спб., 1853; Военно-статистическое описание Российской империи. Т. XIII. Ч. 3. Курская губерния. Спб., 1850.

¹ Заметка о последнем рекрутском наборе в 1865 г. // Военный сборник. 1865. № 8. С. 52–53.

представительницах военного сословия, солдатских детях, военных ветеранах.

В работах П.П. Щербинина комплексно рассмотрено положение представительниц военного сословия в Российской империи и губерниях Черноземного центра (рекруток, солдаток [9], солдатских девок [10]). Среди региональных исследователей рекрутчины как фактора формирования военного сословия можно выделить работы Е.Ю. Ивановой-Малофеевой, которая уточнила особенности набора рекрутов в государственной деревне в Тамбовской губернии в 40–50-х гг. XIX века [11], Ю.В. Мещерякова, изучившего рекрутские наборы в регионе при Г.Р. Державине [12]. О рекрутских наборах в Курской губернии в XVIII веке писал Л.М. Рянский [13]. Представители военного сословия в уездных городах региона были изучены М.К. Акользиной и Э.А. Морозовой [14; 15]. Проблемы травматизации населения военными посредством постоянной повинности рассматривались в публикациях Л.Е. Субботиной [16–18]. Изучалась и повседневная жизнь военных ветеранов в Черноземном центре в XVIII–XIX веках [19–21]. Солдатские дети и их социально-правовое положение и повседневная жизнь исследовались Е.Ю. Невзоровым [22; 23].

Отдельные аспекты влияния военного фактора на российский провинциальный социум были рассмотрены зарубежными историками [24–26]. О «военном обществе» и его влиянии на социально-правовой статус рекрутов и военных ветеранов впервые написал А. Корвизье [27]. Социальная стратификация солдат русской армии в период службы и после отставки изучена Э.К. Виртшафтер [28–30].

С.Л. Хок рассмотрел широкий спектр проблем влияния рекрутской повинности на крестьянскую общину и помещичье хозяйства на примере с. Петровское Тамбовской губернии [31]. По оценкам автора, рекрутские наборы были весьма сильным и серьезным фактором регламентации и регулирования внутренней частной жизни крестьянского сообщества, помогая нередко общине успешно избавляться не только от экономически недостаточно нежизнеспособных дворов, но и от нежелательных элементов, живших в русской деревне.

Не отставали от крестьянских общин городские купеческие и мещанские общества, которые также стремились при проведении рекрутских наборов «забрить» (то есть отдать в армию) имевшихся пьяниц, смутянов, воров, нарушителей общественного порядка и т. п.⁸. Заметим, что такие «непутевые» рекрутчины были практически при каждом наборе. Так, в 1806 г. в уездном городе Козлове Тамбовской губернии местное купеческое общество приняло решение отдать в рекрутчины за постоянное пьянство купцов Демина, Тарасова, Попова и других, которые к тому же не имели и своего промысла⁹. Таким образом, общества зачастую выступали сами инициаторами избавления от люмпенизованных и преступных элементов, по словам Н.А. Качалова, «помещики сбывали самую дрянь»¹⁰. Фактически это была обычная практика для помещичьих имений и мещанских обществ.

Также угроза рекрутчины была серьезным инструментом сдерживания преступности среди сельских и городских жителей. Такая угроза быть отданым в армию удерживала не только от воровства, но также и делала каждый двор ответчиком за поведение своих мужчин. Поэтому сами семьи помогали пресекать кражи, да и использовали угрозу рекрутчины для борьбы с ленью, ослушанием и преступным поведением. Понятно, что молодые мужчины, жители региона, постоянно находились под сильным давлением рекрутства и угрозы отправки в армию.

Примечательно, что население Черноземного центра активно использовало возможности денежных взносов за принимаемых рекрутов. Не случайно стоимость такой зачетной рекрутской квитанции постоянно увеличивалась. Эта квитанция являлась важным и востребованным документом, который свидетельствовал об уплате установленной правительством денежной суммы, которая освобождала ее владельца от военной службы¹¹. В Российской империи для «пресечения злоупотреблений, возникающих от перекупа зачетных квитанций и в облегчение настоящего рекрутского набора» была установлена

⁸ ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. 2. Оп. 67. Д. 97; Ф. 65. Оп. 3. Д. 316.

⁹ ГАТО. Ф. 4. Оп. 1. Д. 90. Л. 1-4.

¹⁰ Записки Николая Александровича Качалова // Голос минувшего. 1916. № 11. С. 70.

¹¹ Полное собрание законов Российской империи. Т. 30. № 23296.

сумма 2000 рублей за рекрута [32, с. 165]. Обычно деньги за рекрутов вносились в казенные палаты каждой губернии, где для этого всегда велась отдельная ведомость, а затем перечислялись на особую статью в Министерство полиции. Квитанции в зетч бу-
дущих наборов приобретать запрещалось. Заметим, что наибольшее количество таких рекрутских квитанций было выкуплено Курской (468), Тамбовской (405), Воронежской (402) губерниями [33, с. 130]. Вероятно, что помещики черноземных губерний активно приторговывали этими квитанциями, да и сами регионы были одними из самых густонаселенных в Европейской России, что тоже определяло число денежных взносов за сдаваемых рекрутов.

Что же представляло собой военное сословие и каким являлось его сословно-социальное и правовое положение? Совершенно очевидно, что «военное сословие» представляло собой особую, уникальную и весьма противоречивую группу населения в Российской империи в XVIII–XIX веках. Оно начало формироваться еще в первой четверти XVIII века, когда была введена рекрутская повинность, а рекруты, «забритые» в вооруженные силы, освобождались от крепостной зависимости и переходили в «солдатское сословие», которое стало включать и солдатских жен (солдаток) и их детей. К военному сословию, таким образом, относились как представители регулярных войск, так и члены их семей.

Уже к середине XIX века представители военного сословия составляли четырнадцать процентов городского населения и около семи процентов сельского населения в Российской империи. Заметим, что само распределение военного сословия по стране было весьма неравномерным и непостоянным. Часто оно определялось военно-стратегическими потребностями страны, в том числе особенностями размещения войск, неравномерностью проводимых рекрутских наборов, а также количеством бессрочноотпускных и отставных солдат русской армии и членов их семей¹². Так, многие отпускные и отставные солдаты проживали вместе со своими семья-

¹² Статистические таблицы Российской империи, изданные по распоряжению МВД Центральным статистическим комитетом. Вып. 2. Население империи за 1858 г. С. 312.

ми в Орловской, Курской, Воронежской и Тамбовской губерниях [34].

На губернском уровне более четко и выпукло заметна роль военного сословия в социальной структуре регионального социума. В этом контексте весьма показательными являются именно погубернские показатели представительства военных среди «мирного» населения тыловых губерний. Так, в Воронежской губернии за 1848–1857 гг. в рекруты было набрано 45274 человека, в среднем ежегодно по 4527.

В эти же годы в губернию на жительство возвращалось ежегодно около 1600 человек из бессрочноотпускных и отставных нижних чинов¹³. К 1857 г. в Воронежской губернии проживало 15426 отпускных солдат, 9622 отставных солдата, а также более 30000 жен и дочерей отставных нижних чинов.

В соседней Тамбовской губернии в середине XIX века, исходя из отчетов тамбовского губернатора в Министерство внутренних дел, отставных нижних чинов было до 10000, из которых около 7000 занимались хлебопашеством, 2250 – промыслами или частной службой, 67 торговали, а другие, по болезненному состоянию и дряхлости, находились на иждивении родственников¹⁴. В 1855 г. уже 54 % отставных солдат занимались хлебопашеством, а 22 % – жили у родственников, остальные же имели другие занятия или находились в богадельнях¹⁵.

Кроме того, дополнительную нагрузку на население оказывали и расквартированные там военные части. За 1848–1858 гг. в Воронежской губернии было на военном постое 144627 военнослужащих, то есть ежегодно квартировало около 14463 человек. В целом один военный приходился на 120 жителей региона. С одной стороны, эта нагрузка военных не кажется чрезмерной, но для конкретных жителей региона она была достаточно тягостной и обременительной.

Необходимо также иметь в виду, что часть военных учреждений находилась в Воронежской губернии постоянно. К их числу относились: корпус внутренней стражи; Воронежский внутренний гарнизонный баталь-

¹³ Материалы для статистики народонаселения Воронежской губернии // Воронежская беседа на 1861 год. Спб., 1861. С. 81.

¹⁴ РГИА (Российский государственный исторический архив). Ф. 1281. Оп. 5. Д. 13. Л. 19.

¹⁵ РГИА. Ф. 1290. Оп. 2. Д. 65. Л. 53.

он; уездные инвалидные команды: Воронежская, Задонская, Землянская, Нижнедвицкая, Коротоякская, Острогожская, Бирюченская, Валуйская, Богучарская, Павловская, Новохоперская, Бобровская; этапные команды: Новогородская, Нижнедвицкая, Смердячедвицкая, Усманская, Приваловская. Во всех частях состояло 3650 человек.

Кроме этого в г. Воронеж находились: Михайловский воронежский кадетский корпус и Воронежское военное училище, численность воинских чинов в которых была около 1000 человек.

В период Крымской войны 1853–1856 гг. в губернии находилось 19236 ополченцев¹⁶, а по рекрутским наборам ушли в армию более 33000 мужчин.

Русско-турецкая война 1877–1878 гг. потребовала призыва на военную службу еще более 21000 человек¹⁷. Таким образом, военная «нагрузка» на население губернии была постоянной, разнообразной и отражала военно-мобилизационную деятельность государства на данном этапе имперского периода российской истории.

Необходимо учитывать, что обычно представители податных сословий старались использовать самые разные способы и ухищрения, чтобы избежать неизбежного для них призыва в рекруты. Они не горели желанием переходить в военное сословие. К примеру, некоторые горожане записывали своих детей в купеческую гильдию, что позволяло им избежать исполнения рекрутской повинности. Как отмечал И. Дитятин, такие «фиктивные купцы» оставались ими до той поры, пока не «проходили года» призыва и затем снова возвращались в мещанскоe сословие [35, с. 329]. Совершенно очевидно, что после введения всеобщей воинской повинности в 1874 г. в Российской империи повсеместно произошло сокращение купеческой корпорации.

Сами же призывы в армию по новому законодательству дали пополнение войск в период правления Александра III (1881–1894 гг.) еще 85862 новобранца¹⁸.

По мнению А. Бесова, военное сословие, хотя и являлось самостоятельным, но, с друг-

ой стороны, было объектом противостояния государства и помещиков [33, с. 15]. Это словие являлось важной составной частью российского общества, имея собственное правовое и сословно-социальное положение, а также образ жизни и повседневную жизнь.

С 1874 г., когда была установлена всеобщая воинская повинность, лица, призывавшиеся в армию всего на несколько лет, на время службы и после нее оставались в прежнем сословии. Фактически отдельное военное сословие перестало существовать в Российской империи, но еще около четверти века сохранялись категории отставных солдат, а также члены их семей, что отмечалось и в материалах статистического учета населения. При проведении переписи 1897 г. уже не выделялось военное сословие, но, в то же время, военные статистики продолжаливести привычный для них учет военного сословия, к которому они относили мужское население в губерниях, причастное к военной службе (регулярные войска, отставных солдат, нижних чинов запаса). Так, в Центральном Черноземье в 1896 г. представители военного сословия, по данным офицеров Генерального Штаба, составляли 10 процентов от мужского населения региона. Современники отмечали, что у населения региона за столетия противостояния внешним угрозам, активной военно-мобилизационной деятельности государства выработались такие военные качества, как стойкость и мужество¹⁹.

Кроме того, в Центральном Черноземье практически отсутствовал недобор при исполнении воинской повинности. Так, например, в Воронежской губернии такой недобор в 1892 и 1893 гг. составил по 1 человеку в год²⁰. Данный показатель весьма красноречиво свидетельствует об отношении и призыву на службу как самих рекрутов, так и их социального окружения, в том числе и о политике и тактике властей для обеспечения набора в армию.

Представляются и весьма уместными выводы В.В. Бунака, который изучал биологические стороны воздействия милитаризма на антропологические аспекты развития социума. По его мнению, привлекаемые к военной службе мужчины обладали лучшим здоровьем и хорошими физическими качествами.

¹⁶ Военно-статистическое описание района Тамбовской местной бригады (губернии: Рязанская, Тамбовская, Воронежская). М., 1897. CXVI.

¹⁷ Там же. CXX.

¹⁸ Там же. CXXI.

¹⁹ Там же. С. 134.

²⁰ Там же. С. 220.

вами, чем не служившие в войсках. Военный фактор, мобилизации приводили к тому, что менее «ценные в физическом отношении элементы могли размножаться и растить детей с большей легкостью», чем физически крепкие мужчины, призываляемые на службу [36].

Важно также учитывать, что военные привносили в жизнь гражданского мирного населения Центрального Черноземья и значительную нагрузку в виде натуральных повинностей: повозную и военно-конскую, обязанность обеспечивать расквартированные войска дровами, освещением и пр. Кроме того, в регионе проводились массированные заготовки продовольствия, фураж, солдатского сукна и пр.

Таким образом, изучение роли и места военного сословия в сословно-социальной, этноконфессиональной, повседневно-бытовой

жизни населения Центрального Черноземья позволяет уточнить многие малоизвестные страницы регионального развития и выявить влияние военного фактора на различные стороны жизни общества и государства.

Представляется весьма перспективным проведение компаративистских межрегиональных исследований историками, демографами, этнологами влияния военного фактора и представителей военного сословия на социальные, межкультурные и социально-экономические показатели развития государства и общества, власти и личности в модернизирующейся России. Данное макро- и микроизучение происходивших катаклизмов в российской провинции требует привлечения также методологии истории частной жизни, семьи, повседневности и гендерных аспектов.

Список литературы

1. Брандт П. Женатые нижние чины // Военный сборник. 1860. № 12. С. 357-378.
2. Мироныч А. Пользование военнослужащих в гражданских больницах и меры для уменьшения расходов военного министерства на этот предмет // Военный сборник. 1877. № 11. С. 53-57.
3. Никитин В. Многострадальные. Очерки быта кантонистов // Отечественные записки. 1871. № 8.
4. Варадинов Н. История Министерства внутренних дел. Ч. 3. Кн. 2. Спб., 1862.
5. Бунге Н.Х. Об изменении сословного состава населения России в промежутках времени между 7, 8 и 9 ревизиями // Экономический указатель. 1867. № 44. С. 1021-1030.
6. Фадеев Р. Вооруженные силы России. М., 1868.
7. Бобровский П.О. Переход России к регулярной армии. Спб., 1885.
8. Герман К. Статистические исследования, относительно Российской империи. Ч. 1. О народонаселении. Спб., 1819.
9. Щербинин П.П. Военный фактор в повседневной жизни русской женщины в XVIII – начале XX в. Тамбов, 2004.
10. Щербинин П.П. Солдатские девки: правовой статус и повседневная жизнь в Российской империи в XVIII–XIX вв. // Частное и общественное: гендерный аспект: материалы 4 Междунар. науч. конф. РАИЖИ и ИЭА РАН. М., 2011. Т. 1. С. 451-454.
11. Иванова-Малофеева Е.Ю. Реформа государственной деревни в Тамбовской губернии (середина 30-х – середина 50-х гг. XIX в.). Тамбов, 2005.
12. Мещеряков Ю.В. Гавриил Романович Державин. Тамбовский период деятельности (1786–1788). Тамбов, 2006.
13. Рянский Л.М. Рекрутская повинность в Курской губернии в конце XVIII в. // Армия в истории России: материалы межвуз. науч. конф. Курск, 1997. С. 29-31.
14. Акользина М.К. Солдатки г. Моршанска в первой половине XIX в. // Армия и общество: материалы Междунар. науч. конф. / отв. ред. П.П. Щербинин. Тамбов, 2002. С. 60-63.
15. Морозова Э.А. Военные в структуре населения торгово-промышленного села первой половины XIX в. (на примере с. Рассказово Тамбовской губернии) // Армия и общество: материалы Междунар. науч. конф. / отв. ред. П.П. Щербинин. Тамбов, 2002. С. 37-42.
16. Субботина Л.Е. Натуральный постой в XVIII–XIX вв.: через льготы к цивилизованным формам отношений армии и населения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2007. Вып. 2 (46). С. 136-140.
17. Субботина Л.Е. Русский солдат на военном постое в период царствования Александра I // Армия и общество в Российской истории XVIII–XX вв.: сб. тр. Междунар. науч. конф. Тамбов: Изд-во Тамб. гос. тех. ун-та, 2007. С. 72-77.

18. Субботина Л.Е. Взаимоотношения военных и гражданского населения при исполнении постойной повинности в 50–60-е гг. XIX в. // Армия и общество в Российской истории XVIII–XX вв.: сб. тр. Междунар. науч. конф. Тамбов: Изд-во Тамб. гос. тех. ун-та, 2007. С. 78-85.
19. Щербинина Ю.В. Семейная жизнь отставных и отпускных солдат русской армии в XVIII–XIX вв. // Вестник Тамбовского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2006. Вып. 1 (41). С. 86-91.
20. Vakulova L.E., Shcherbinina U.V. Social status and legal standing of russian soldier in the XVIII–XIX centuries // Вестник Тамбовского государственного технического университета. 2006. Т. 12. № 3-2. С. 918-922.
21. Щербинина Ю.В., Невзоров Е.Ю. Демографическое поведение и семейная жизнь военных ветеранов в Российской империи в XVIII–XIX веках // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 178. С. 121-127. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-121-127.
22. Невзоров Е.Ю. Солдатские дети как успешный проект формирования резерва комплектования русской армии в первой половине XIX века // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24. № 180. С. 133-141. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-180-133-141.
23. Невзоров Е.Ю. Солдатские дети сквозь призму социально-демографических процессов в Тамбовской губернии в XIX веке // Тамбов в прошлом, настоящем и будущем: материалы 9 Всерос. науч. конф. Тамбов: ООО «ТПС», 2019. С. 202-207.
24. Beyrau D. Militar und Gesellschaft im vorrevolutionaren Russland. Gologne, 1984.
25. Keep J.L.H. Soldiers of the Tsar: Army and Society in Russia, 1462–1874. Oxford, 1985.
26. Lohr E., Poe M. The Military and Society in Russia 1450–1917. Boston, 2002.
27. Corvisier A. Armies and societies in Europe, 1497–1789. Trans. Abigail T. Siddall. Bloomington: Indiana University Press, 1979.
28. Wirtschafter E.K. From Serf to Russian Soldier. Princeton, 1990.
29. Wirtschafter E.K. Legal Identity and the Possession of Serfs in Imperial Russia // The Journal of Modern History. 1998. Vol. 70. September. P. 578-579.
30. Виртшафтер Э.К. Социальные структуры: разночинцы в Российской империи / пер. с англ. Т.П. Вечериной; под ред. А.Б. Каменского. М., 2002.
31. Хок С.Л. Крепостное право и социальный контроль в России: Петровское, село Тамбовской губернии. М., 1993.
32. Варадинов Н. История МВД. Ч. 2. Кн. 1. Спб., 1859.
33. Бесов А. Сословия России в конце XIX – начале XX в. М., 1993.
34. Щербинин П.П. Военное сословие в социальной структуре российского общества в середине XIX в. (на материалах Тамбовской губернии) // Население и территория Центрального Черноземья и Запада России в прошлом и настоящем. Воронеж, 2000. С. 40-42.
35. Дитятин И. Городское самоуправление в России. Т. 2. Городское самоуправление до 1870 г. Ярославль, 1877.
36. Бунак В.В. Антропология в приложении к военному знанию (Война как биологический фактор) // Военно-педагогический журнал. 1920. № 3-4. С. 22.

References

1. Brandt P. Zhenatyye nizhniye chiny [Married lower ranks]. *Voyennyj sbornik* [Military Digest], 1860, no. 12, pp. 357-378. (In Russian).
2. Mironych A. Pol'zovaniye voyennosluzhashchikh v grazhdanskikh bol'nitsakh i mery dlya umen'sheniya raskhodov voyennogo ministerstva na etot predmet [The use of military personnel in civilian hospitals and measures to reduce the costs of the war ministry on this subject]. *Voyennyj sbornik* [Military Digest], 1877, no. 11, pp. 53-57. (In Russian).
3. Nikitin V. Mnogostradal'nyye. Ocherki byta kantonistov [Long-suffering. Essays on the life of the cantonists]. *Otechestvennye zapiski* [Domestic Notes], 1871, no. 8. (In Russian).
4. Varadinov N. *Istoriya Ministerstva vnutrennikh del. Ch. 3. Kn. 2* [History of the Ministry of Internal Affairs. Pt 1. Bk 2]. St. Petersburg, 1862. (In Russian).
5. Bunge N.K. Ob izmenenii soslovnogo sostava naseleniya Rossii v promezhutkakh vremeni mezhdu 7, 8 i 9 reviziymami [On the change in the class composition of the Russian population in the time frames between 7, 8 and 9 revisions]. *Ekonomicheskiy ukazatel'* [Economic Index], 1867, no. 44, pp. 1021-1030. (In Russian).
6. Fadeyev R. *Vooruzhennyye sily Rossii* [Armed Forces of the Russia]. Moscow, 1868. (In Russian).
7. Bobrovskiy P.O. *Perekhod Rossii k reguljarnoy armii* [Transition of Russia to the Regular Army]. St. Petersburg, 1885. (In Russian).

8. German K. *Statisticheskiye issledovaniya, otnositel'no Rossiyskoy imperii. Ch. 1. O narodonaselenii* [Statistical Studies Regarding the Russian Empire. Pt 1. On Population]. St. Petersburg, 1819. (In Russian).
9. Shcherbinin P.P. *Voyennyj faktor v povsednevnaya zhizni russkoy zhenshchiny v XVIII – nachale XX v.* [The Military Factor in the Everyday Life of a Russian Woman in the 18th – Early 20th Centuries]. Tambov, 2004. (In Russian).
10. Shcherbinin P.P. Soldatskiye devki: pravovoy status i povsednevnaya zhizn' v Rossiyskoy imperii v XVIII–XIX vv. [Soldier girls: legal status and everyday life in the Russian Empire in the 18th – 19th centuries]. *Materialy 4 Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii Rossiyskoy assotsiatsii issledovateley zhenskoy istorii i Instituta etnologii i antropologii RAN «Chastnoye i obshchestvennoye: gendernyy aspekt»* [Proceedings of the 4th International Scientific Conference of the Russian Association of Researchers of Female History and The Russian Academy of Sciences N.N. Miklouho-Maklay Institute of Ethnology and Anthropology “Private and Public: Gender Aspect]. Moscow, 2011, vol. 1, pp. 451-454. (In Russian).
11. Ivanova-Malofeyeva E.Y. *Reforma gosudarstvennoy derevni v Tambovskoy gubernii (seredina 30-kh – sredina 50-kh gg. XIX v.)* [Reform of the State Village in the Tambov Governorate (mid 30s – mid 50s of the 19th Century)]. Tambov, 2005. (In Russian).
12. Meshcheryakov Y.V. *Gavriil Romanovich Derzhavin. Tambovskiy period deyatel'nosti (1786–1788)* [Gavriil Romanovich Derzhavin. Tambov Period of Activities (1786–1788)]. Tambov, 2006. (In Russian).
13. Ryanskiy L.M. Rekrutskaya povinnost' v Kurskoy gubernii v kontse XVIII v. [Conscript obligation in the Kursk Governorate in the Late 18th Century]. *Materialy mezhvuzovskoy nauchnoy konferentsii «Armiya v istorii Rossii»* [Proceedings of the Interuniversity Scientific Conference “Army in the History of Russia”]. Kursk, 1997, pp. 29-31. (In Russian).
14. Akolzina M.K. Soldatki g. Morshanska v pervoy polovine XIX v. [Soldier's wives of Morshansk in the First Half of 19th Century]. *Materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii «Armiya i obshchestvo»* [Proceedings of the International Scientific Conference “Army and Society”]. Tambov, 2002, pp. 60-63. (In Russian).
15. Morozova E.A. Voyennyye v strukture naseleniya torgovo-promyshlennogo sela pervoy poloviny XIX v. (na primere s. Rasskazovo Tambovskoy gubernii) [The military men in the population structure of a commercial and industrial village in the first half of the 19th century (on the example of the Rasskazovo village of Tambov Governorate)]. *Materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii «Armiya i obshchestvo»* [Proceedings of the International Scientific Conference “Army and Society”]. Tambov, 2002, pp. 37-42. (In Russian).
16. Subbotina L.E. Natural'nyy postoy v XVIII–XIX vv.: cherez l'goty k tsivilizovannym formam otnosheniy armii i naseleniya [Natural billet in 18th – 19th centuries: through the benefits to the civilized forms of relations of the army and population]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2007, no. 2 (46), pp. 136-140. (In Russian).
17. Subbotina L.E. Russkiy soldat na voyennom postoye v period tsarstvovaniya Aleksandra I [Russian soldier on a military stand during the reign of Alexander I]. *Materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii «Armiya i obshchestvo v Rossiyskoy istorii XVIII–XX vv.»* [Proceedings of the International Scientific Conference “Army and Society in the Russian History of 18th – 20th Centuries”]. Tambov, Tambov State Technical University Publ., 2007, pp. 72-77. (In Russian).
18. Subbotina L.E. Vzaimootnosheniya voyennykh i grazhdanskogo naseleniya pri ispolnenii postoynoy povinnosti v 50–60-e gg. XIX v. [Relations between the military and civilians in the conscription performance in the 50–60s. 19th century]. *Materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii «Armiya i obshchestvo v Rossiyskoy istorii XVIII–XX vv.»* [Proceedings of the International Scientific Conference “Army and Society in the Russian History of 18th – 20th Centuries”]. Tambov, Tambov State Technical University Publ., 2007, pp. 78-85. (In Russian).
19. Shcherbinina Y.V. Semeynaya zhizn' otstavnykh i otpusknykh soldat russkoy armii v XVIII–XIX vv. [The family life of the retired soldiers and soldiers on leave of the Russian Army at the 18th – 19th centuries]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2006, no. 1 (41), pp. 86-91. (In Russian).
20. Vakulova L.E., Shcherbinina U.V. Social status and legal standing of Russian soldier in the XVIII–XIX centuries. *Vestnik Tambovskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta – Transactions of the Tambov State Technical University*, 2006, vol. 12, no. 3-2, pp. 918-922.
21. Shcherbinina Y.V., Nevezorov E.Y. Demograficheskoye povedeniye i semeynaya zhizn' voyennykh veteransov v Rossiyskoy imperii v XVIII–XIX vekakh [Demographic behavior and family life of military veterans in the Russian Empire in the 18th – 19th centuries]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 121-127. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-121-127. (In Russian).

22. Nevzorov E.Y. Soldatskiye deti kak uspeshnyy proyekt formirovaniya rezerva komplektovaniya russkoy armii v pervoy polovine XIX veka [Soldiers' children as a successful project of the Russian army recruitment reserve formation in the first half of the 19th century]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 180, pp. 133-141. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-180-133-141. (In Russian).
23. Nevzorov E.Y. Soldatskiye deti skvoz' prizmu sotsial'no-demograficheskikh protsessov v Tambovskoy gubernii v XIX veke [Soldier's children through the prism of social and demographic processes in the Tambov Governorate in the 19th century]. *Materialy 9 Vserossiyskoy nauchnoy konferentsii «Tambov v proshlom, nastoyashchem i budushchem»* [Proceedings of the 9th All-Russian Scientific Conference "Tambov in the Past, Present, and Future"]. Tambov, LLC "TPS" Publ., 2019, pp. 202-207. (In Russian).
24. Beyrau D. *Militar und Gesellschaft im vorrevolutionaren Russland*. Gologne, 1984. (In German).
25. Keep J.L.H. *Soldiers of the Tsar: Army and Society in Russia, 1462–1874*. Oxford, 1985.
26. Lohr E., Poe M. *The Military and Society in Russia 1450–1917*. Boston, 2002.
27. Corvisier A. *Armies and Societies in Europe, 1497–1789*. Bloomington, Indiana University Press, 1979.
28. Wirtschafter E.K. *From Serf to Russian Soldier*. Princeton, 1990.
29. Wirtschafter E.K. Legal Identity and the Possession of Serfs in Imperial Russia. *The Journal of Modern History*, 1998, vol. 70, September, pp. 578-579.
30. Virtshafter E.K. *Sotsial'nyye struktury: raznochintsy v Rossiyanskoy imperii* [Social Structures: Commoners in the Russian Empire]. Moscow, 2002. (In Russian).
31. Khok S.L. *Krepostnoye pravo i sotsial'nyy kontrol' v Rossii: Petrovskoye, selo Tambovskoy gubernii* [Serfdom and Social Control in Russia: Petrovskoye Village of the Tambov Governorate]. Moscow, 1993. (In Russian).
32. Varadinov N. *Istoriya MVD. Ch. 2. Kn. 1* [History of the Ministry of Internal Affairs. Pt 2. Bk 1]. St. Petersburg, 1859. (In Russian).
33. Besov A. *Sosloviya Rossii v kontse XIX – nachale XX v.* [Classes of Russia in the Late 19th – Early of 20th Centuries]. Moscow, 1993. (In Russian).
34. Shcherbinin P.P. Voyennoye sosloviye v sotsial'noy strukture rossiyskogo obshchestva v seredine XIX v. (na materialakh Tambovskoy gubernii) [The military class in the social structure of Russian society in the middle of 19th century (based on materials from the Tambov Governorate)]. *Naseleniye i territoriya Tsentral'nogo Chernozem'ya i Zapada Rossii v proshlom i nastoyashchem* [Population and Territory of the Central Black Earth Region and the West of Russia in the Past and Present]. Voronezh, 2000, pp. 40-42. (In Russian).
35. Dityatin I. *Gorodskoye samoupravleniye v Rossii. T. 2. Gorodskoye samoupravleniye do 1870 g.* [City Administration in Russia. Vol. 2. City Administration until 1870]. Yaroslavl, 1877. (In Russian).
36. Bunak V.V. Antropologiya v prilozhenii k voyennomu znaniyu (Voyna kak biologicheskiy faktor) [Anthropology as applied to military knowledge (War as a biological factor)]. *Voyenno-pedagogicheskiy zhurnal* [Military and Pedagogical Journal], 1920, no. 3-4, p. 22. (In Russian).

Информация об авторах

Щербинин Павел Петрович, доктор исторических наук, профессор, зав. кафедрой ЮНЕСКО по правам человека и демократии. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: shcherbinin2010@gmail.com

Вклад в статью: общая концепция статьи, сбор данных, работа с архивными документами, редактирование текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7886-7833>

Букалова Светлана Владимировна, доцент кафедры политологии и государственной политики. Среднерусский институт управления (филиал), Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: st1612@yandex.ru

Вклад в статью: обработка результатов исследования, написание части текста.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7788-9299>

Information about the authors

Pavel P. Shcherbinin, Doctor of History, Professor, Head of UNESCO of Human Rights and Democracy Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: shcherbinin2010@gmail.com

Contribution: main study conception, data acquisition, work with archival documents and materials, manuscript text editing.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7886-7833>

Svetlana V. Bukalova, Associate Professor of Polity and State Politics Department. Central Russian Institute of Management (Branch), The Russian Presidential Academy Of National Economy And Public Administration, Moscow, Russian Federation. E-mail: st1612@yandex.ru

Contribution: study results processing, part of text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7788-9299>

Чубаров Алексей Игоревич, кандидат исторических наук, лаборант центра гендерных исследований кафедры общественного здоровья и здравоохранения. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: chubar1991@mail.ru

Вклад в статью: поиск и анализ литературы, сбор данных.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7828-2306>

Конфликт интересов отсутствует.

Для контактов:

Щербинин Павел Петрович
E-mail: shcherbinin2010@gmail.com

Поступила в редакцию 13.08.2019 г.

Поступила после рецензирования 03.09.2019 г.

Принята к публикации 25.10.2019 г.

Aleksei I. Chubarov, Candidate of History, Laboratory Assistant of Gender Study Center of Public Health and Healthcare Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: chubar1991@mail.ru

Contribution: literature search and analysis, data acquisition.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7828-2306>

There is no conflict of interests.

Corresponding author:

Pavel P. Shcherbinin
E-mail: shcherbinin2010@gmail.com

Received 13 August 2019

Reviewed 3 September 2019

Accepted for press 25 October 2019

Развитие кустарной промышленности в период нэпа в освещении губернской газеты «Тамбовская правда»

Георгий Сергеевич МАХРАЧЕВ

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8279-243X>, e-mail: makhrachev.zhora@mail.ru

Development of handicraft industry in the period of the new economic policy according to the governorate newspaper “Tambovskaya Pravda”

Georgiy S. MAKHRACHEV

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8279-243X>, e-mail: makhrachev.zhora@mail.ru

Аннотация. Приведена источниковедческая критика губернской партийной газеты «Тамбовская правда». Проанализировано отразившееся на ее страницах отношение партийного руководства к кустарной промышленности. Приведены примеры агитационной роли газеты при привлечении кустарей для нужд страны. Рассмотрены публикации, посвященные правительенным мерам стимулирования кустарной промышленности на государственном и местном уровнях. Среди основных направлений государственной деятельности было выделено кооперирование, проведение кустарных выставок, выделение кредитов промысловым кооперациям через покобанк, вовлечение мелких товаропроизводителей в политическую жизнь страны, а также повышение их профессионального и общекультурного уровня. Особое внимание было обращено на Всероссийскую сельскохозяйственную и кустарно-промышленную выставку 1923 г. и сопровождавшие ее мероприятия. Даны характеристика изменений в политике, последовавшим вслед за XIV Всесоюзной конференцией ВКП(б) и III Всесоюзным съездом советов. На основании статей в номерах 1927 г. был сделан вывод о том, что многие партийные начинания не имели должного успеха. Были также проанализированы данные об особенностях восстановления кустарной промышленности в губернии. Рассмотрена специфика поуездного распределения промыслов, а также их соотношение в городской и сельской среде.

Ключевые слова: нэп; кустарные промыслы; промысловая кооперация; Тамбовская губерния; «Тамбовская правда»

Для цитирования: Махрачев Г.С. Развитие кустарной промышленности в период нэпа в освещении губернской газеты «Тамбовская правда» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 204-213. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-204-213

Abstract. We give the historiographic criticism of the governorate party newspaper “Tambovskaya Pravda”. We analyze the reflected in its pages relation of the party management to handicraft industry. We provide examples of a newspaper’s propaganda role in engaging handcraftsmen for country needs. We consider the publications devoted to government measures of handicraft industry stimulation at the state and local levels. Among the main areas of state activities we highlight cooperation, holding handicraft exhibitions, the allocation of loans to industrial cooperatives through the bank for consumer cooperation, the involvement of small producers in the political life of the country, as well as the increase of their professional and general cultural level. We pay special attention to the All-Russian Agricultural and Handicraft Exhibition in 1923 and its accompanying events. We give characteristic of the changes in policy that followed the 14th All-Union

Conference of the All-Union Communist Party (Bolsheviks) and the 3rd All-Union Congress of Soviets. Based on the articles in the 1927 issues, we conclude that many party undertakings did not have adequate success. We also analyze data on the peculiarities of the handicraft industry restoration in the governorate. We consider the specificity of the county distribution of crafts, as well as their ratio in urban and rural environments.

Keywords: new economic policy; handicraft industry; producers' cooperative society, Tambov Governorate; "Tambovskaya Pravda"

For citation: Makhrachev G.S. Razvitiye kustarnoy promyshlennosti v period n·era v osveshchenii gubernskoy gazety «Tambovskaya pravda» [Development of handicraft industry in the period of the new economic policy according to the governorate newspaper "Tambovskaya Pravda"]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 204-213. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-204-213 (In Russian, Abstr. in Engl.)

В современной отечественной историографии наблюдается повышение интереса к проблемам развития кустарной промышленности. Во многом это связано со стремительным формированием рыночных отношений в России за последние несколько десятков лет. Активный рост малого предпринимательства способствует решению целого ряда экономических задач, обеспечивая занятостью значительную часть населения и предавая рынку необходимую гибкость через возможности реализации разнообразных бизнес-идей, близкие контакты с клиентурой и отсутствие последствий в случае финансовых неудач для национального благосостояния в целом. Для объективной оценки реалий сегодняшнего дня и выработки дальнейшей стратегии поддержки малого бизнеса на государственном и региональном уровнях, а также поиска новых рентабельных идей полезно опираться на опыт предшествующих поколений.

Падение крепостного строя в Российской империи дало значительный толчок для развития кустарной промышленности, ставшей в условиях нараставшего аграрного перенаселения для крестьянства дополнительным источником дохода. Понимая важность поддержки мелкотоварного производства, государство и органы земского самоуправления учреждали кустарные выставки и склады, организовывали крупные заказы, а также стремились создать систему начального профессионального образования. Однако Первая мировая война, революции 1917 г., а также Гражданская война не только оборвали многие начинания царского правительства, но и резко изменили привычный для многих кустарей жизненный уклад. Новая экономическая политика, последовавшая вслед за периодом военного коммунизма, была направ-

лена на поднятие крестьянского хозяйства и в том числе на развитие кустарных промыслов.

В советской историографии проблемы развития мелкотоварного производства в период нэпа практически не поднимались. Интерес к этой теме стал возрастать в 1990-е гг. и носил преимущественно региональный характер. Крупные работы по изучению промысловой кооперации в Сибири принадлежали перу А.А. Николаева [1; 2]. О.В. Ягов издал монографию и опубликовал ряд научных статей об особенностях кустарно-промышленной кооперации на территории Поволжья [3–6]. Появились исследования, охватывающие периоды как царской, так и советской России. В частности, это труды о кустарных промыслах в Иркутской губернии С.А. Лейкиной [7], Вятской губернии С.А. Чиркина [8], Симбирско-Ульяновском Поволжье Е.Ю. Анисимовой [9]. Важные дополнения в исследовании темы внесли О.Г. Вязова [10], Е.В. Дианова [11], Е.И. Григорьева [12], А.М. Плеханова [13]. Крупных работ о кустарной промышленности Тамбовской губернии в период нэпа пока нет.

После прихода к власти большевиков в октябре 1917 г. коммунистическая идеология охватила все сферы общества. Значительное внимание новое руководство страны уделяло периодической печати, которая должна была уже не только унифицированно освещать событийную хронику, но также служить пропагандистским и организационным целям. Основным и наиболее влиятельным средством массовой информации всей советской эпохи была партийная газета «Правда». «Тамбовская правда», являвшаяся с 1 мая 1921 г. органом губисполкома и губкома, а с 29 марта 1923 г. также органом губпрофсовета

та, комплексно отразила взгляды большевистского руководства на перспективы развития кустарной промышленности и проводимую по этому вопросу политику на государственном и местном уровнях, а также состояние кустарных промыслов в губернии и, что интересно, за ее пределами.

За период нэпа внешний вид газеты постоянно преобразовывался. На момент X съезда РКП(б) газета называлась «Известия Тамбовского губернского исполнительного комитета Советов рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов», затем со 2 декабря 1921 г. была переименована в «Тамбовские известия», а со 2 марта 1922 г. – в «Тамбовскую правду». Тираж варьировался от 2000¹ до 15000 экземпляров². За рассматриваемый период должность главного редактора занимали 9 человек. В 1921 г. – В. Докукин, в 1922 г. – В. Докукин, затем Д. Брагинский, в 1923 г. – Д. Брагинский, О. Литовский, С. Евгнов, Д. Шафранский, в 1924 г. – Д. Шафранский, М. Чаров, Н. Стернин, в 1925 г. – Н. Стернин, М. Чаров, Д. Лейцингер, в 1926 г. – Д. Лейцингер, в 1927 г. – Д. Лейцингер, чередуясь с В. Князевым, в 1928 г. – Д. Лейцингер. Однако все вышеперечисленные изменения не влияли на освещение кустарной промышленности, поскольку «Тамбовская правда» была партийным изданием, и именно на этом уровне решались основные, связанные с содержанием выпусков вопросы.

Партийное руководство понимало немалое значение кустарных промыслов в жизни крестьянства и экономике страны в целом, но вместе с тем многократно преувеличивало необходимость промыслового кооперирования. Так, например, в «Тамбовской правде» были представлены взгляды партии, отразившиеся в выступлении председателя СНК СССР А.И. Рыкова на открытии второго собрания уполномоченных Всероссийского союза промысловой кооперации: «Имеющиеся данные говорят, что в деревню идет всего 30 проц. продукции крупной промышленности. В последнее время мерами правительства этот процент в значительной степени уве-

¹ Известия Тамбовского губернского исполнительного комитета Советов рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов. 1921. 12 мая.

² Известия Тамбовского губернского исполнительного комитета Советов рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов. 1921. 1 июля.

личен. Из этого ясно, что оторванная от города и от крупной промышленности деревня своими способами, развитием своих промыслов удовлетворяет как-то свои нужды <...> Поэтому мы должны исходить в текущей работе из того, что кустарь должен быть как органическое звено введен в общую систему нашего экономического строя. Перед промысловой кооперацией стоит задача организовать кустарную промышленность в кооперативы³. Особое внимание промысловой кооперации было удалено на XIV Всесоюзной конференции ВКП(б) и III Всесоюзном съезде советов 1925 г., после чего в газете появилось большое количество публикаций о необходимости вовлечения кустарей в политическую жизнь страны, усиления темпов кооперирования, а также налоговых льгот. А вслед за XV съездом ВКП(б) 1927 г., на котором было принято решение о коллективизации, вышла статья, указывавшая на недостаток сырья и неорганизованности сбыта мелкотоварной продукции. Для решения обозначенных проблем должен был быть организован губернский кустарно-промышленный союз, перед которым ставились следующие задачи: «усилить кооперирование кустарей, провести коллективизацию производства, организовать плановый сбыт продукции»⁴.

Отражая генеральную линию партии, газета служила агитационной площадкой, направленной в том числе и на кустарей. Так, 24 ноября 1921 г. в самый разгар беспризорности вышла статья «Лучшая помощь – приписка», в которой говорилось о необходимости приписки детских домов и садов к различным организациям. Кустарные артели могли предоставлять детским домам и садам, часто не получавшим государственной поддержки в полном объеме, продукцию собственного производства, взамен освобождаясь от иных частных отчислений⁵. Другим примером может служить «Беседа с председателем

³ Тов. Рыков о промысловой кооперации (Речь, произнесенная на открытии 2-го собрания уполномоченных Всероссийского союза промысловой кооперации) // Тамбовская правда. 1924. 13 июня. С. 3.

⁴ П-ский. С. Организовать кустпромсоюз // Тамбовская правда. 1928. 25 янв. С. 4.

⁵ З. Б. Лучшая помощь – приписка // Известия Тамбовского губернского исполнительного комитета Советов рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов. 1921. 24 нояб. С. 2.

Тамбовского сельпредсоюза т. Банковским» о необходимости приобретения кустарями займа индустриализации. В конце 1920-х гг. индустриальные займы являлись важным источником получения дополнительных финансовых средств для последующих крупных экономических преобразований. В интервью разъяснялась вся выгода для кустарей и звучал призыв к промысловым кооперациям содействовать размещению займа⁶.

«Тамбовская правда», являвшаяся партийным изданием, служит хорошим источником для изучения государственной политики по развитию кустарной промышленности в период нэпа. Одним из способов государственного стимулирования было проведение кустарных выставок. В газете наибольшее внимание было уделено Всероссийской сельскохозяйственной и кустарно-промышленной выставке 1923 г., а также окружавшим ее мероприятиям, что было связано с высоким пропагандистским значением этого события. Об иных выставках сведений практически нет. Удалось обнаружить только одно краткое упоминание о Борисоглебской кустарной выставке 1921 г.⁷

Всероссийской сельскохозяйственной и кустарно-промышленной выставке 1923 г. предшествовало большое количество статей, имевших цель разъяснить важность этой выставки и вместе с тем привлечь к участию в ней наибольшее количество людей. Основной причиной проведения выставки был обозначен упадок всего сельского хозяйства после долгих войн и недородов. Среди поставленных целей было выяснение действительного состояния сельского хозяйства в стране и, следовательно, определение дальнейших стимулирующих мер, упрочнение экономических связей с заграницей (на выставке планировался иностранный отдел), придание уверенности в восстановительных работах, популяризация новых технологий, развитие конкуренции в крестьянской среде⁸. Типичными были агитационные лозунги «содейст-

⁶ Кустарю заем выгоден. (Беседа с председателем Тамбовского сельпредсоюза т. Банковским) // Тамбовская правда. 1927. 25 окт. С. 2.

⁷ Выставка кустарных изделий // Известия Тамбовского губернского исполнительного комитета Советов рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов. 1921. 23 нояб. С. 4.

⁸ Ерофеев. Смотр сельского хозяйства // Тамбовская правда. 1922. 30 нояб. С. 2.

вовать кто чем может широкому распространению сведений о выставке и немедленному началу подготовки к ней⁹. Был даже отдельный призыв, адресованный кустарям, в котором особо подчеркивалась значимость липецких кружев, находивших сбыт за границей, и рассказовских трикотажных изделий, снабжавших во время войны армию¹⁰.

В газете большое внимание уделялось освещению подготовки выставки как на государственном, так и на местном уровнях. Причем в первом случае цель была показать значимость выставки и широкий размах организационных работ. Публиковались заметки о личном интересе В.И. Ленина¹¹, посещении территории выставки в процессе подготовки М.И. Калининым¹², повышенном внимании к ней со стороны иностранных государств¹³. Специальным постановлением ВЦИК в подготовительных работах должны были участвовать все наркоматы. НКФ должен был выделить необходимое количество средств, НКИД и НКВТ – привлечь иностранных экспонентов и т. д.¹⁴

На региональном уровне подготовительными работами занимались специально созданные губвысткомы и увысткомы. В Тамбовской губернии эти комитеты проводили широкую агитационную работу, изготавливали наглядные материалы, отбирали экспонаты для всероссийского уровня, причем некоторые – на организованных уездных сельскохозяйственных выставках. Однако предполагаемого успеха выставки не имели, поскольку их подготовка обнажила одну из основных государственных проблем того времени – нехватку денежных средств. Так, в выпуске «Тамбовской правды» от 13 мая 1923 г. вышла заметка, в которой говорилось, что Козловская уездная выставка будет размещаться на Сенной площади¹⁵. Но меньше

⁹ Всем нашим корреспондентам и читателям. Дорогие товарищи! // Тамбовская правда. 1923. 31 янв. С. 2.

¹⁰ Кустарь, на выставку! // Тамбовская правда. 1923. 6 апр. С. 4.

¹¹ Тов. Ленин интересуется с.-х. выставкой // Тамбовская правда. 1923. 22 июля. С. 1.

¹² Тов. Калинин на выставке // Тамбовская правда. 1923. 1 июля. С. 2.

¹³ Через 2 недели // Тамбовская правда. 1923. 23 июля. С. 1.

¹⁴ Президиум ВЦИК о выставке // Тамбовская правда. 1923. 17 февраля. С. 2.

¹⁵ Командовская Е. Еще о выставке в Козлове // Тамбовская правда. 1923. 13 мая. С. 2.

чем через месяц была опубликована другая заметка, где указывалось на перенос даты открытия с 30 июня на 14 июля и в целях экономии средств – места проведения¹⁶. В итоге выставка состоялась 15–17 июля. Среди всех представленных сельскохозяйственных и кустарно-промышленных образцов в статьях «Тамбовской правды» упоминаются художественные кружева из Александровской волости, а также веревочные и бондарные изделия¹⁷.

Аналогичная ситуация была в Кирсановском уезде. Из-за недостатка средств вместо предполагавшейся крупной уездной выставки было решено ограничиться уездным выводом лошадей и крупнорогатого скота к «Дому крестьянина»¹⁸. А поскольку 10 июля, в день проведения мероприятия, шел дождь, оно было признано слабым¹⁹.

Тамбовскую уездную выставку первоначально планировалось провести в начале июня²⁰. Однако вследствие длительной подготовки открытие состоялось только 22 июня. На выставке внимание прессы было уделено холстам, вышивкам и шерстяным тканям нижнеспасских крестьянок²¹.

В Липецком уезде предполагалось провести выставку между 1 и 15 июля²². Но в итоге мероприятие состоялось 8–12 ноября, причем из-за дождливой погоды и распутицы экспонентов-крестьян на выставке было мало²³.

Интересно, что погодные условия оказали негативное влияние также и на организацию Моршанской уездной выставки, открывшейся 21 июля. Разлив реки прервал сообщения между городом и некоторыми волостями, многие экспоненты-крестьяне не смогли добраться до пункта назначения. Но,

¹⁶ Командовская Е. Уездная сельско-хозяйственная и кустарно-промышленная выставка в Козлове // Тамбовская правда. 1923. 5 июня. С. 3.

¹⁷ Козловская уездная выставка. (Интервью) // Тамбовская правда. 1923. 25 июля. С. 1.

¹⁸ Б. А. Кирсанов готовится // Тамбовская правда. 1923. 27 июня. С. 2.

¹⁹ Выставка в Кирсанове // Тамбовская правда. 1923. 25 июля. С. 1.

²⁰ Р. М. С.-хоз выставка в Тамбове // Тамбовская правда. 1923. 22 марта. С. 2.

²¹ Крестьянка на уездной сел.-хоз. выставке // Тамбовская правда. 1923. 24 июня. С. 2.

²² Б. Д. Подготовка к уездной с.-х. выставке. (Письмо из Липецка) // Тамбовская правда. 1923. 12 мая. С. 2.

²³ Б. Д. В Липецком уезде. Первая уездная выставка // Тамбовская правда. 1923. 24 нояб. С. 4.

несмотря на неблагоприятные условия, выставка была названа первой, имевшей «действительно, выставочный вид». В кратком описании представленных на выставке экспонатов упоминаются «прекрасные образцы женских рукоделий – сукон, холстов, тканей, трикотажных изделий»²⁴.

1–2 июля была организована Борисоглебская выставка. Ее характерной особенностью был высокий интерес со стороны крестьянства и полная индифференция со стороны государственного сектора. То есть на выставке были представлены почти исключительно экспонаты крестьян-частников²⁵.

Таким образом, уездные сельскохозяйственные выставки во многом не оправдали ожиданий и были признаны слабыми. Однако некоторый положительный эффект от выставок все же был. Так, вход на Тамбовскую уездную выставку был бесплатным, что способствовало повышению числа посетителей. Проведение большого количества образовательных лекций по животноводству и племенству позволило всем интересующимся узнать о новых технологиях. Предоставление премий в виде освобождения от налогов, а также денежных и вещественных призов за лучшие экспоненты содействовало стимулированию хозяйств.

19 августа в день открытия Всероссийской сельскохозяйственной и кустарно-промышленной выставки практически весь номер «Тамбовской правды» был посвящен только этому событию. Наибольший интерес вызывают статьи о льготах для экскурсантов и экспонентов. Сообщается, что для первых на Тамбовскую губернию представлялась квота на 2000 человек с возможностью получить 50 % скидку на билеты при проезде в товарных вагонах и питание на территории выставки, а также бесплатное помещение для жилья²⁶. Вторые получали от Главвысткома обед, квартиру и суточные²⁷. Более того, в одном из предшествовавших номеров было указание на то, что все крестьяне, представившие продукцию своего хозяйства, осво-

²⁴ Выставка в Моршанске // Тамбовская правда. 1923. 28 июля. С. 2.

²⁵ Наши выставки. (Обзор по губернии) // Тамбовская правда. 1923. 8 июля. С. 2.

²⁶ Титковский С. Выставка – очень редкая школа // Тамбовская правда. 1923. 19 авг. С. 3.

²⁷ Наша губерния на выставке // Тамбовская правда. 1923. 19 авг. С. 4.

бождались от 25 % сельскохозяйственного налога, а весь экспонируемый рабочий скот исключался из налогового учета. Причем в статье подробно разъяснялось, как крестьяне могли получить эти льготы²⁸.

В целом сама выставка, как и процесс ее подготовки, получили широкое освещение в газете. Приводились краткие сведения о содержании павильонов, количестве посетителей и их впечатлениях. В том числе большое количество статей и заметок было посвящено экспонатам из Тамбовской губернии, причем речь шла только о животноводстве. Были опубликованы списки награжденных владельцев лошадей и коров²⁹, а несколько публикаций было посвящено исключительно крестьянину Лазарю из колхоза «Луч» и его двум коровам³⁰. О кустарных экспонатах из Тамбовской губернии, как и о кустарном павильоне сведений нет.

Другим направлением государственной политики по развитию мелкотоварного производства можно назвать повышение профессионального уровня кустарей. Интересным источником по этому сюжету является статья «Кустарное ткачество возрождается» в № 266 от 27 ноября 1923 г.³¹ В статье говорилось о высоком качестве холстов, изготавливаемых кустарями Липецкого уезда в дореволюционное время. Однако события второй половины 1910-х гг. разрушили привычный быт крестьян. Для восстановления производства Укстпромсоюз предоставил несколько сотен ткацких станков системы «Самолет», обучение на которых должны были проводить местные кустари, умевшие работать с подобным оборудованием. Стоит заметить, что в газете практически нет иных сведений о конкретных государственных действиях в обозначенном направлении. Более того, в статье «Кустарные промыслы восстанавливаются» в № 79 от 8 апреля 1924 г., где речь шла также о ткацком промысле Липецкого уезда, с сожалением сообщалось, что

²⁸ Т. С. Как крестьянам-экскурсантам получить 25 % скидку сельскохозяйственного налога? // Тамбовская правда. 1923. 25 июля. С. 3.

²⁹ Тамбовская губ. на выставке // Тамбовская правда. 1923. 6 сент. С. 1.

³⁰ Крестьянин Лазарь // Тамбовская правда. 1923. 30 авг. С. 2; Герой крестьянского труда. Лазарь Луч // Тамбовская правда. 1923. 4 окт. С. 2.

³¹ Б. Д. Кустарное ткачество возрождается // Тамбовская правда. 1923. 27 нояб. С. 3.

учебные мастерские дореволюционного времени не восстанавливались³².

Предполагалось, что подъему мелкотоварного производства будет способствовать открытие в губернии отделения банка потребительской кооперации (покобанка). В наибольшей степени покобанк был ориентирован на кредитование и расчетное обслуживание потребительской кооперации, но в то же время, как отмечалось в «Тамбовской правде», должен был оказывать положительное влияние и на другие виды кооперации – сельскохозяйственную и кустарно-промышленную. Указывалось, что «первой он поможет восстановить крестьянское хозяйство, сделав его более рациональным и более доходным; второй – поставить на ноги сидящего без сырья и без инструментов кустаря»³³.

Значительный сдвиг в государственной политике по развитию кустарной промышленности произошел в 1925 г. Хотя идея налоговых льгот стала формироваться еще в начале года, многие реальные меры, как уже говорилось выше, были осуществлены после XIV Всесоюзной конференции ВКП(б) и III Всесоюзного съезда советов. Первая заметка о предложении НКФ налоговых послаблений для сельских кустарей появилась в «Тамбовской правде» 6 марта³⁴.

В дальнейшем налоговые поправки, касавшиеся кустарно-промышленной деятельности, активно и доходчиво освещались в газете. В № 107 от 14 мая 1925 г. была опубликована крупная статья «Налоговые льготы кустарям и ремесленникам»³⁵. В ней говорилось о том, что: 1) для деревенских промышленных предприятий с количеством наемных рабочих не более трех человек предоставлялись льготы в урнительном и патентном сборах; 2) сельские кустари освобождались от налога с помещений, используемых для производства без сдачи в аренду, от налога с транспортных средств, также используемых в производственных целях, от разового сбора за торговлю предметами собственного про-

³² Рудин Н. Кустарные промыслы восстанавливаются // Тамбовская правда. 1924. 8 апр. С. 3.

³³ К. Б. Банк трудящихся. (К открытию в Тамбове отделения покобанка) // Тамбовская правда. 1922. 17 окт. С. 3.

³⁴ Льгота мелким кустарным промыслам // Тамбовская правда. 1925. 6 марта. С. 1.

³⁵ Кирка. Налоговые льготы кустарям и ремесленникам // Тамбовская правда. 1925. 14 мая. С. 4.

изводства; 3) для городских кустарей-одиночек и кустарей, имевших не более трех наемных рабочих, снижался подоходный налог; городские кустари, имевшие не более трех наемных работников, освобождались от уплаты уравнительного сбора, но ставка патентного сбора увеличивалась в 2 раза; городские промысловы товарищества и артели освобождались от промыслового налога; от промыслового налога освобождалась также и торговля промысловых артелей и кустарей, не использовавших наемный труд; 4) городские и сельские кустари обладали правом иметь учеников-подростков не старше 18 лет, причем первые два ученика налогом не облагались, каждые последующие два приравнивались к одному взрослому.

На XIV Всесоюзной конференции ВКП(б) также была поставлена задача вовлечения кустарей в политическую жизнь страны. В № 164 «Тамбовской правды» от 23 июля 1925 г. вышла статья «Работа среди кустарей», разъясняющая дальнейшие действия партии в этом направлении³⁶. Прежде всего приводились данные о том, что на 1 января 1925 г. в партии числилось всего около 1500 кустарей-коммунистов, что составляло только 0,2 %. Далее приводились примеры ущемления прав кустарей в Подольской, Киевской, Вятской и других губерниях, где им не позволялось участвовать в демонстрациях, запрещалось членство в потребительской кооперации и т. д. В условиях новых политических тенденций перед местными парторганизациями, и в том числе комсомолом и женотделом, ставились новые задачи усиления работы среди кустарей, вовлечения их в политическую жизнь, ускорения темпов кооперирования.

В № 55 «Тамбовской правды» от 9 марта 1927 г. была опубликована статья «Достижение кустарок в культработе (Рассказово)³⁷. В ней говорилось о постоянном усилении культурно-просветительной работы среди членов товарищества кустарей-вязальщиков в течение последних двух лет (с 1925 г.). При избах-читальнях были организованы 5 кружков кройки и шитья, где в 1927 г. занимались 198 членов товарищества и их дети. Для лик-

³⁶ Ольгин Л. Работа среди кустарей // Тамбовская правда. 1925. 23 июля. С. 3.

³⁷ П. А. Достижение кустарок по культработе. (Рассказово) // Тамбовская правда. 1927. 9 марта. С. 3.

видации неграмотности были установлены специальные ликпункты, в которых обучались 50 кустарок. В целях повышения общекультурного уровня в Рассказове была открыта школа повышенного типа с производственно-кооперативным уклоном, в которой обучались 40 членов товарищества. 5 человек были направлены на обучение в Московский и Ленинградский техникумы кустарной промышленности. При товариществе также была открыта библиотека, насчитывающая около 4000 книг. Однако, несмотря на успехи рассказовских кустарок, отмечалось, что в целом процесс ликвидации неграмотности шел медленно.

В рамках отражения общепартийного курса вышла статья «Работа комсомола в частно-кустарной промышленности»³⁸. В ней разъяснялась необходимость увеличения численности комсомола за счет вовлечения детей кустарей и молодых самостоятельных кустарей наравне с рабочей и крестьянской молодежью. Ставились также задачи проведения воспитательных работ, усиления контроля за соблюдением прав молодых кустарей, сохранения преемственности в мелкотоварном производстве. Для освещения успехов комсомола приводились данные о числе ремесленников в рядах Тамбовского укома: если в январе 1925 г. только «начинает появляться группа ремесленников», то к первому августу числится уже 78 ремесленников³⁹.

После XIV Всесоюзной конференции ВКП(б) в «Тамбовской правде» стали активно появляться сообщения о включении кустарей в политическую жизнь. Так, в первый горсовет нового г. Рассказово в результате выборов 1927 г. вошли 5 кустарей⁴⁰. Встречается упоминание об участии кустарей в перевыборах депутатов Борисоглебского горсовета в 1926 г.⁴¹

Несмотря на то, что огромные силы были затрачены на кооперирование кустарей, результаты не оправдали ожиданий. В № 75 «Тамбовской правды» от 5 апреля 1927 г.

³⁸ Нестеров И. Работа комсомола в частно-кустарной промышленности // Тамбовская правда. 1925. 21 августа. С. 3.

³⁹ Чикин А.П. Рост комсомола в Тамбовском уезде // Тамбовская правда. 1925. 13 сент. С. 3.

⁴⁰ Г-ик. Первый горсовет в новом городе // Тамбовская правда. 1927. 12 марта. С. 4.

⁴¹ С. Аз. Перевыборы горсовета // Тамбовская правда. 1926. 3 фев. С. 5.

была опубликована статья «Наша кустарная промышленность», в которой говорилось, что, за исключением рассказовского товарищества кустарей-взальщиков, кооперирование кустарей было проведено слабо⁴². Отмечалось, что в губернии было зафиксировано 223 кустарно-промышленных кооператива, охватывавших 8765 человек – гораздо меньше реального количества кустарей. Причем среди существовавших кооперативов многие были нежизнеспособными, имея лжекооперативный уклон.

В газете встречается большое количество фактов о численности артелей и их членов, распространенности промыслов по губернии, особенности возрождения кустарничества в уездах. Например, были опубликованы статистические данные о количестве, численном составе и профессиональной направленности кустарных артелей в Укустпромсоюзах и Рассказовском Райкустпромсоюзе на 1 июля 1922 г.⁴³ В статье «Кустарные производства Липецкого уезда» говорилось о проблемах восстановления мелкотоварного производства в уезде и в то же время – об имевшихся успехах⁴⁴. Некоторые сведения о развитии кустарных промыслов можно узнать из описания ярмарок. Так, корреспондент «Тамбовской правды» зафиксировал разнообразие и стоимость представленных на ярмарке в г. Козлов кустарных орудий труда и изделий⁴⁵. Есть также сведения о росте кустарей в городах, что было не характерно для дореволюционной России. Однако упоминания о

⁴² А. С. Наша кустарная промышленность // Тамбовская правда. 1927. 5 апр. С. 2.

⁴³ Кустарные артели в Тамбовской губернии // Тамбовская правда. 1922. 22 сент. С. 2.

⁴⁴ Рудин Н. Кустарные производства Липецкого уезда // Тамбовская правда. 1924. 3 янв. С. 7.

⁴⁵ Бахарев А. На ярмарке. (От нашего корреспондента в г. Козлове) // Тамбовская правда. 1927. 6 окт. С. 3.

городских кустарях носили преимущественно негативный характер, что было связано с успехами в конкуренции с фабричным производством. Так, в статье «Борьба с кустарничеством» говорилось о том, что рабочие фабрики «Тамбовшвея», которые берут на дом частные заказы, в случае необходимости сокращений должны быть уволенными в первую очередь⁴⁶. Остальные сведения, встречающиеся в газете, логичнее будет использовать при дальнейшем детальном рассмотрении кустарных промыслов Тамбовской губернии периода нэпа.

Таким образом, в «Тамбовской правде» отразились основные тенденции восстановления кустарной промышленности в губернии. Значительное внимание в статьях уделялось государственной стимулирующей политике. В частности, это сельскохозяйственная выставка 1923 г. и сопровождавшие ее мероприятия, меры по повышению технического и общекультурного уровня кустарей, вовлечение их в политическую жизнь, открытие покобанка, проведение кооперирования. Причем особенно государственная политика в этом направлении активизировалась в 1925 г. после XIV Всесоюзной конференции ВКП(б) и III Всесоюзного съезда советов. Однако статьи в номерах газеты 1927 г. о слабых темпах кооперирования и низких результатах культурно-просветительных работ позволяют сделать вывод, что многие начинания не имели должного успеха. В газете также были отражены основные географические особенности развития кустарных промыслов. При этом мелкотоварное кустарное производство в городской среде освещалось скорее как негативное явление.

⁴⁶ Борьба с кустарничеством // Тамбовская правда. 1924. 1 апр. С. 3.

Список литературы

1. Николаев А.А. Промысловая кооперация в Сибири (1920–1937 гг.). Новосибирск: Наука. Сиб. издание, 1988. 272 с.
2. Николаев А.А. Мелкая промышленность и кустарные промыслы Сибири в советской кооперативной системе (1920 – середина 1930-х гг.). Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2000. 140 с.
3. Ягов О.В. Кустарно-промышленная кооперация Поволжья в условиях реализации новой экономической политики. Самара; Пенза: Изд-во Самарского научного центра РАН; ПГПУ, 2008. 335 с.
4. Ягов О.В. Кустарно-промышленная кооперация Поволжья в условиях перехода от «военного коммунизма» к нэпу // Вестник Самарского государственного университета. 2006. № 5/1 (45). С. 67-73.

5. Ягов О.В. От интегрального построения кооперации к созданию самостоятельных кооперативных систем (из истории организационного становления кустарно-промышленной кооперации Поволжья в годы нэпа) // Вестник Самарского государственного университета. 2006. № 10/1 (50). С. 150-156.
6. Ягов О.В. Социокультурный аспект деятельности кустарно-промышленной кооперации в 1920-е гг. (по материалам Поволжья) // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2007. № 4 (8). С. 158-161.
7. Лейкина С.А. Промыслы и кустарное производство Иркутской губернии в конце XIX – первой трети XX в.: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Иркутск, 2004.
8. Чиркин С.А. Развитие крестьянских промыслов Вятской губернии в конце XIX – первой четверти XX в.: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Н. Новгород, 2009.
9. Анисимова Е.Ю. Кустарные промыслы Симбирского-Ульяновского Поволжья конца XIX – второй половины XX в.: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Саранск, 2004.
10. Вязова О.Г. Кооперирование кустарных промыслов Чувашии в годы новой экономической политики // Вестник Чувашского университета. 2006. № 6. С. 27-34.
11. Дианова Е.В. Кооперация женского кружевного промысла северного края (первая треть XX в.) // Известия Коми научного центра УрО РАН. 2011. № 1 (5). С. 74-77.
12. Григорьева Е.И. Кустарные помыслы в экономике страны 20-х – 30-х годов XX века // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2000. № 3 (19). С. 44-51.
13. Плеханова А.М. Кустарная промышленность Бурят-Монголии в условиях реализации новой экономической политики // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия. 2010. № 7. С. 68-72.

References

1. Nikolayev A.A. *Promyslovaya kooperatsiya v Sibiri (1920–1937 gg.)*. [Producers' Cooperative Society in Siberia (1920–1937)]. Novosibirsk, Nauka Siberian Branch Publ., 1988, 272 p. (In Russian).
2. Nikolayev A.A. *Melkaya promyshlennost' i kustarnyye promysly Sibiri v sovetskoy kooperativnoy sisteme (1920 – seredina 1930-kh gg.)* [Small and Handicrafts Industries of Siberia in the Soviet Cooperative System (1920 – mid 1930s)]. Novosibirsk, Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences Publ., 2000, 140 p. (In Russian).
3. Yagov O.V. *Kustarno-promyslovaya kooperatsiya Povolzh'ya v usloviyakh realizatsii novoy ekonomicheskoy politiki* [Handicraft Industry Cooperation of the Volga Region in the Context of the New Economic Policy Implementation]. Samara, Penza, Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences, Pedagogical Institute of Penza State University Publ., 2008, 335 p. (In Russian).
4. Yagov O.V. *Kustarno-promyslovaya kooperatsiya Povolzh'ya v usloviyakh perekhoda ot «voyennogo kommunizma» k nepu* [Home industry co-operation during the passage from the «war communism» to the new economical policy in the region of povolzhye]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo universiteta – Vestnik of Samara University*, 2006, no. 5/1 (45), pp. 67-73. (In Russian).
5. Yagov O.V. *Ot integral'nogo postroyeniya kooperatsii k sozdaniyu samostoyatel'nykh kooperativnykh sistem (iz istorii organizatsionnogo stanovleniya kustarno-promyslovoy kooperatsii Povolzh'ya v gody nepa)* [From the integral co-operation construction to the creation of independent cooperative systems (from the history of the organizational development of handicraft industry in the region of Povolzhye cooperation during the years of new economic policy)]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo universiteta – Vestnik of Samara University*, 2006, no. 10/1 (50), pp. 150-156. (In Russian).
6. Yagov O.V. *Sotsiokul'turnyy aspekt deyatel'nosti kustarno-promyslovoy kooperatsii v 1920-e gg. (po materialam Povolzh'ya)* [Social and cultural aspect of the handicraft cooperation in the 1920s. (based on materials from the Volga region)]. *Izvestiya Penzenskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.G. Belinskogo* [Bulletin of Penza State Pedagogical University named after V.G. Belinsky], 2007, no. 4 (8), pp. 158-161. (In Russian).
7. Leykina S.A. *Promysly i kustarnoye proizvodstvo Irkutskoy gubernii v kontse XIX – pervoy treti XX v.: avto-ref. dis. ... kand. ist. nauk* [Crafts and Handicraft Production of the Irkutsk Governorate in the Late 19th – First Third of 20th Century. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Irkutsk, 2004. (In Russian).
8. Cherkin S.A. *Razvitiye krest'yanskikh promyslov Vyat'skoy gubernii v kontse XIX – pervoy chetverti XX v.: avto-ref. dis. ... kand. ist. nauk* [Development of Peasant Crafts of the Vyatka Governorate in the Late 19th – First Quarter of 20th Century. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Nizhny Novgorod, 2009. (In Russian).
9. Anisimova E.Y. *Kustarnyye promysly Simbirskogo-Ulyanovskogo Povolzh'ya kontsa XIX – vtoroy poloviny XX v.: avto-ref. dis. ... kand. ist. nauk* [Handicraft Industries of the Simbirsk-Ulyanovsk Volga Region of the Late 19th – Second Half of the 20th Century. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Saransk, 2004. (In Russian).

10. Vyazova O.G. Kooperirovaniye kustarnykh promyslov Chuvashii v gody novoy ekonomicheskoy politiki [Cooperation of the Chuvashia handicraft industry during the new economic policy years]. *Vestnik Chuvashskogo universiteta*, 2006, no. 6, pp. 27-34. (In Russian).
11. Dianova E.V. Kooperatsiya zhenskogo kruzhevnykh promysla severnogo kraya (pervaya tret' XX v.) [Co-operation of female lace craft of northern territory (first half of 20th century)]. *Izvestiya Komi nauchnogo tsentra UrO RAN – Proceedings of the Komi Science Center of the Ural Division of the Russian Academy of Sciences*, 2011, no. 1 (5), pp. 74-77. (In Russian).
12. Grigoryeva E.I. Kustarnyye pomysly v ekonomike strany 20-kh – 30-kh godov XX veka [Cottage industry in the country's economy in the 1920s – 30s]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2000, no. 3 (19), pp. 44-51. (In Russian).
13. Plekhanova A.M. Kustarnaya promyshlennost' Buryat-Mongolii v usloviyah realizatsii novoy ekonomicheskoy politiki [Cottage Industry of Buryat-Mongolia during the period of new economic policy]. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogika. Filologiya. Filosofiya* [The Buryat State University Bulletin. Pedagogy. Philology. Philosophy], 2010, no. 7, pp. 68-72. (In Russian).

Информация об авторе

Махрачев Георгий Сергеевич, сотрудник лаборатории социальной истории. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: makhrachev.zhora@mail.ru

Вклад в статью: рассмотрение процесса восстановления кустарной промышленности в Тамбовской губернии в период нэпа, историографический обзор литературы, источниковедческая критика губернской партийной газеты «Тамбовская правда», написание статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8279-243X>

Поступила в редакцию 14.05.2019 г.

Поступила после рецензирования 11.06.2019 г.

Принята к публикации 23.08.2019 г.

Information about the author

Georgiy S. Makhrachev, Worker of the Social History Laboratory. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: makhrachev.zhora@mail.ru

Contribution: consideration of the process of handicraft industry restoration in the Tambov Governorate during the new economic policy, literature historiographic review, historiographic criticism of the governorate party newspaper “Tambovskaya Pravda”, manuscript drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8279-243X>

Received 14 May 2019

Reviewed 11 June 2019

Accepted for press 23 August 2019

Мичуринская газетная школа (1934–1938 гг.). Страницы истории журналистского образования

Ольга Евгеньевна ВИДНАЯ

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российской Федерации, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6760-1578>, e-mail: olga0871@mail.ru

Michurinsk newspaper school (1934–1938). Pages of the journalistic education history

Olga E. VIDNAIA

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6760-1578>, e-mail: olga0871@mail.ru

Аннотация. Рассмотрены неизвестные факты из истории журналистского образования – о функционировании областной партийной газетной школы, работавшей в Мичуринске в 30-е гг. XX века. Цель исследования – введение в научный оборот новых документов, доказывающих факт существования областной партийной газетной школы на территории Тамбовской области. Актуальность связана с заполнением лакун в истории журналистского образования и анализом работы школы в контексте сегодняшних задач профессионального образования. Данное исследование носит междисциплинарный характер и связано, кроме журналистики, с историей, педагогикой, филологией. Применялись методы различных наук, в том числе идеографический метод, с помощью которого описано данное явление. Историко-типологический метод позволил сопоставить прошлое и настоящее процесса профессионального журналистского образования, классифицировать данный исторический объект. Социокультурный аспект изучения данного явления, как часть системного подхода к изучению журналистики, продиктован необходимостью определить место и значение функционирования газетной школы в общественной парадигме XX века. Основные результаты: уточнены и детализированы факты существования первоначальной ступени профессионального образования в журналистике на территории Тамбовской области; проанализированы различные аспекты журналистского образования в газетной школе, в том числе организация учебного процесса, эффективность данной формы обучения; обоснована значимость данной образовательной структуры для развития региональной журналистики XX века.

Ключевые слова: газетная школа; журналистское образование; учебный процесс; история Тамбовской области

Для цитирования: Видная О.Е. Мичуринская газетная школа (1934–1938 гг.). Страницы истории журналистского образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 214-221. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-214-221

Abstract. We consider unknown facts from the history of journalistic education – about the functioning of the regional party newspaper school, which worked in Michurinsk in the 30s of the 20th century. The aim of the study is to introduce into scientific circulation new documents proving the existence of the regional party newspaper school in the Tambov Region. The relevance is connected with filling the gaps in the journalistic education history and the analysis of the school's work in the context of today's tasks of professional education. This research is interdisciplinary and is connected with history, pedagogy, philology in addition to journalism. We apply various sciences methods, including the ideographic method by which this phenomenon is described. The historical and typological method allows us to compare the past and the present of the process of

professional journalistic education, to classify this historical object. The socio and cultural aspect of the study of this phenomenon, as part of a systematic approach to the study of journalism, is dictated by the need to determine the place and importance of the functioning of the newspaper school in the social paradigm of the 20th century. Main results: we specify and detail the facts of existence of the initial stage of professional education in journalism in the Tambov Region; we analyze various aspects of journalistic education in the newspaper school, including the organization of the educational process, the effectiveness of this form of education; also we substantiate the importance of this educational structure for the development of regional journalism of the 20th century.

Keywords: newspaper school; journalism education; educational process; history of Tambov Region

For citation: Vidnaia O.E. Michurinskaya gazetnaya shkola (1934–1938 gg.). Stranitsy istorii zhurnalistskogo obrazovaniya [Michurinsk newspaper school (1934–1938). Pages of the journalistic education history]. Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 214-221. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-214-221 (In Russian, Abstr. in Engl.)

История журналистского образования насчитывает уже больше столетия, поэтому многие специалисты обращались не один раз к данной тематике. Однако новый всплеск интереса к исследованию профессионального образования в сфере массмедиа произошел в начале XXI века. Это связано с необходимостью непредвзято, без идеологических настроений, осмыслить процессы, происходящие в журналистике, понимание ее роли в общественных событиях XX века, используя при этом новые документы и архивные сведения. По теме журналистского образования можно назвать монографические работы, учебники, статьи следующих авторов: Д.А. Гутнов [1], В.В. Кихтан [2], А.И. Кондратенко [3], С.Г. Корконосенко [4, с. 9], Л.Г. Свитич [5, с. 108], И.А. Фатеева [6] и др.

Общедоступные сведения о развитии журналистского образования указывают на то, что в 30-е гг. XX века подготовка газетных работников была достаточно разветвленной и велась в различных типах учебных заведений: в коммунистических институтах журналистики, на газетных отделениях комвузов, в Высшей школе профдвижения, в вечерних институтах¹. Важную роль в становлении журналистского образования в этот период сыграло постановление ЦК ВКП(б) 1930 г. «О кадрах газетных работников»². Но в эти же годы появился новый тип образовательных заведений – партийные газетные школы, которые должны были в двухгодичный срок подготовить кадры для районной

печати. Об этом подробно пишет И.А. Фатеева в статье «Среднее специальное образование для журналистов: российский опыт» [7]. Анализируя возможности создания среднего образовательного звена для подготовки журналистов, она подробно описывает опыт Челябинской областной партийно-газетной школы (1936–1939 гг.) Среди 19 подобных школ, существовавших в России того времени, она называет и Мичуринскую газетную школу, территориально относящуюся к Воронежской области.

В. Кихтан также указывает на факт существования такой школы в Мичуринске: «Газетные техникумы работали в Москве, Ростове-на-Дону, Харькове. Соответствующие отделения совпартшкол были в Орле, Мичуринске, Пензе, Костроме и других городах» [2]. А.И. Кондратенко, описывая становление журналистского образования в 1930-е гг., останавливается на опыте работы газетного отделения комвуза в Воронеже и Орловской областной газетной партийной школы [3]. Однако автор статьи не упоминает Мичуринскую школу, которая была образована на основании решения Воронежского обкома ВКП и Мичуринского горайкома ВКП(б) и находилась в подчинении Воронежского обкома. Таким образом, в литературе по истории журналистского образования нет недостаточных сведений о данном учебном заведении. Цель данного исследования – уточнить и расширить сведения о функционировании областной партийной газетной школы в Мичуринске, определить специфику данного учебного заведения, изучить организацию и эффективность учебного

¹ Большая советская энциклопедия. М., 1952. Т. 16. С. 243.

² Там же.

процесса. Кроме этого, изучение исторического опыта дает возможность сравнить прошлое и настоящее профессионального образования в сфере массмедиа.

К середине 90-х гг. прошлого века журналистика стала массовой и востребованной профессией. Количество СМИ увеличивалось, а квалифицированных кадров не было. Поэтому в это время в Тамбовском госуниверситете им. Г.Р. Державина открыли новую специальность – «журналистику» [8, с. 3]. У истоков специальности в 1996 г. стоял профессорско-преподавательский состав вуза: Н.Л. Потанина, Л.В. Голузо, Л.Н. Клюкова, С.Е. Бирюков, идею поддержал ректор университета профессор В.М. Юрьев. Филологическая почва новой специальности во многом определила содержательную сторону процесса обучения и позволила сохранить лучшие традиции высшей школы. Большую поддержку оказали и коллеги из Воронежского университета: Л.Е. Кройчик, В.В. Тулупов и др. В 2002 г. была основана кафедра журналистики, семь лет существовал факультет журналистики (2003–2010). Сегодня подготовка специалистов массмедиа успешно ведется на факультете филологии и журналистики Тамбовского госуниверситета. Принято считать, что для Тамбовской области это было абсолютно новое начинание. Однако, оказывается, что это не совсем так. Получается, что в 30-е гг. прошлого века в Мичуринске (втором по величине городе области) существовала областная газетная партийная школа, в которой готовили специалистов для прессы.

Надо отметить, что действовала она с 1934 по 1937 г. – на территории Воронежской области (современная территория Тамбовской области в это время входила в данное территориальное образование), а затем еще год, с 1937 по 1938, – в Тамбовской области, которая с 1937 г. стала самостоятельной. Таким образом, данная школа обслуживала достаточно большую территорию, в которую на тот момент входили часть районов современных Воронежской, Тамбовской, Липецкой областей.

Школа была образована в 1934 г. в Мичуринске (до этого г. Козлов) на основании решения Воронежского обкома ВКП(б) и Мичуринского горайкома ВКП(б). В разных документах встречаются разные названия:

«Козловская сов-партийная школа», «газетный техникум», просто «газетная школа». Для сравнения заметим, что Орловская школа (о ней упоминалось выше) открыта на два года раньше [3]. По всей видимости, в Советской республике назрела потребность в улучшении подготовки кадров в СМИ. Проведенные в 1920-е гг. исследования кадрового состава значительно увеличившегося количества редакций газет и журналов показали недостаток специалистов и низкую квалификацию работников средств массовой информации. Поэтому в системе подготовки, обучения и переобучения журналистских кадров использовались разные формы.

Основная задача школы, срок обучения в которой был два года, – подготовка среднего звена работников районных газет (инструкторов, завотделами, секретарей редакций), а также редакторов фабрично-заводских, транспортных и совхозных газет. Срок обучения во Всесоюзном коммунистическом институте журналистике (ВКИЖ), для сравнения, в то время тоже был невелик – всего три года. Учебный план утверждался Отделом печати и издательств ЦК ВКП(б) и был типовым³. Для руководства учебным процессом создали педсовет и методический комитет.

По нашим подсчетам (точных общих цифр, к сожалению, в документах не зафиксировано), школа выпустила около 150 человек (26 – в 1936 г., 59 – в 1937 г., 69 – в 1938 г.)⁴. Причем есть сведения о том, что первый выпуск – все 26 человек – были рекомендованы на работу в районные газеты, в том числе заместителями редакторов и заведующими отделов⁵.

На протяжении всего времени работы школа постоянно испытывала самые разные трудности: не было квалифицированных преподавателей именно профессиональных дисциплин, не хватало специальной литературы, трудно шел набор курсантов, отсутствовали необходимые финансовые средства.

В школу должны были набирать членов партии и комсомольцев с 3-летним стажем, с опытом газетной работы и образованием не менее чем в объеме семилетки, но часто та-

³ ГАСПИТО (Государственный архив социальной и политической истории Тамбовской области). Ф. П-386. Оп. 1. Д. 12. Л. 1-2.

⁴ Там же. Д. 29. Л. 46; Д. 12. Л. 52.

⁵ Там же. Д. 12. Л. 52.

кие требования было очень сложно соблюсти. На это сетует Я.М. Дубровин, один из первых директоров школы, в докладе об итогах учебной работы за 1935/36 учебный год⁶. Как отмечает И.А. Фатеева, «данный образовательный ценз повсеместно нарушался» [7]. Для того чтобы подтянуть образовательный уровень студентов, в Мичуринской школе пробовали вводить подготовительные курсы. Однако это увеличивало срок обучения, а значит и финансовые затраты. Любопытно, что в школу набирали и женщин: это была примерно пятая часть от списочного состава курсантов. Многие курсанты школы были активными рабселькорами. Конечно, в обязательном порядке учитывались партийность и социальное положение учащихся – характеристики, имеющие особую важность для того времени.

Несмотря на кадровый голод и невысокий уровень районных изданий, газеты Тамбова, Воронежа, Липецка, Моршанска, Ельца, Борисоглебска неохотно командировали своих сотрудников на учебу. Я.М. Дубровин так объяснял мотивы секретарей райкомов ВКП(б): «Посыпать хорошего коммуниста – замены нет», вот и посылали тех, от кого «все равно толку нет»⁷. С этим связана, безусловно, и эффективность данного учебного заведения, да и дальнейшая судьба партшкол.

Например, в 1935/1936 учебном году набрано было 65 человек. Отказано в приеме 63. Выбыло из школы 22 человека⁸. Интересно, что среди причин отчисления есть характерные для того времени: «антисоветские вылазки», «как разложившийся», «троцкистские вылазки», «социально чужд». Справедливости ради надо сказать, что были и вполне современные обстоятельства: «неявка», «семейные обстоятельства», «уход в армию», «возвращение в редакцию».

В архиве хранится, например, срочное донесение о ходе осеннего набора 1937 г., адресованное Комитету по заведеванию учеными и учебными учреждениями ЦИК Союза ССР от директора школы И.Ф. Костенко. В нем отмечено, что «невыполнение плана приема вызвано уменьшением смет-

ных ассигнований»⁹. По плану набор состоял из 60 человек, заявлений было 168, допущено 125, а принят всего 21 человек.

Учебный процесс был организован так, чтобы одна треть времени отводилась лекциям, а две трети – проработке тем в классе. Занятия проводились шесть дней в неделю, но в день не больше 3 дисциплин. Занимались с 8 до 14, затем – перерыв. И до 19.30 «самостоятельная работа над углублением материала и подготовка к лекциям и урокам следующего дня»¹⁰. У школы было свое помещение: с классами, библиотекой, минитипографией, студенты проходили практику и регулярно выпускали стенгазеты.

Главная задача преподавательского коллектива – дать знания по русскому языку и литературе, истории партии, необходимые навыки газетной работы. В общеобразовательный блок входили русский язык, литература, география; в социально-экономический – история России и народов СССР, Всеобщая история, политэкономия, история ВКП(б), ленинизм. В блоке газетных дисциплин числились редактирование и массовая работа большевистской печати, история большевистской печати, газетная техника, производственная практика. В плане в обязательном порядке были – военное дело, сельскохозяйственные дисциплины.

«Преподавание русского языка и литературы поставить с учетом специфики работы в газете. Дать курсанту отчетливые знания грамматики, синтаксиса, навыки работы над газетой и книгой, научить писать конспекты, тезисы, планы, литературные сочинения, глубокого анализа художественных произведений»¹¹. Причем обучающий процесс не ограничивался только диктантами, которые проводились регулярно, но практиковались письменные работы, грамматические разборы, преподаватели других дисциплин уделяли внимание «борьбе с речевыми сорняками».

Преподаватель газетных дисциплин Д.Г. Анисимов, присланный из Ленинградского КИЖа для улучшения качества преподавания специальных дисциплин, в отчете за 1936/37 учебный год писал: «Задача курса моих дисциплин сводится к тому, чтобы научить курсантов политически грамотно и

⁶ ГАСПИТО. Ф. П-386. Оп. 1. Д. 12. Л. 50.

⁷ Там же.

⁸ Там же.

⁹ Там же. Д. 29. Л. 4.

¹⁰ Там же. Д. 12. Л. 57.

¹¹ Там же.

культурно составлять и редактировать газетный материал, познакомить с методами организации массовой работы в редакции в связи с задачами печати в период второй пятилетки, в период нового политического поворота в жизни страны»¹². Среди пройденных тем им были обозначены: корреспонденция в газете, организация материала, язык и стиль большевистской печати, работа с письмом, Сталинская конституция и задачи рабселькоров, низовая печать, партстроительство в газете, очерк, фельетон, статья и др. Как мы видим, большое количество времени отводилось на изучение газетных жанров.

Учебный процесс постоянно обсуждался педагогическим коллективом и совершенствовался: учащимся требовались знания по текущей политике, экономике, поэтому вводились дополнительные занятия, был организован кружок «очеркисов-экономистов». Работали шахматный кружок, фотокружок, кружок немецкого языка. В литгруппе разбирали вопросы поэтики и теории литературы.

Из доклада директора Я.М. Дубровина следует, что внимание качеству преподавания уделялось пристальное. Он говорит про открытые уроки, постоянный контроль за преподаванием дисциплин¹³. В архивных документах есть еще так называемые самоотчеты преподавателей, из которых можно детально представить, как шел процесс преподавания. Читаем в самоотчете П.А. Белогуровой за ноябрь 1935 г.: «Помимо всего прочего практическая работа по теме «Статья» строилась с соблюдением всех этапов работы над статьей: выбора темы, ее разработки и литературного оформления. Статьи писались на темы по вопросам сегодняшнего дня, например: о перестройке работы комсомола, о перевоспитании людей и т. п.»¹⁴

Судя по отчетам директоров разных лет, в школе уделялось особое внимание учебно-методическому обеспечению учебного процесса: «Библиотека в этом году хорошо пополнена, но по вопросам печати, всеобщей истории, литературы до сих пор ощущаем огромные затруднения. Вызываются они, с одной стороны, недостаточным ассигнованием по бюджету и отсутствием литературы на

рынке»¹⁵. В finale отчета он обращается к руководству с просьбой обязать ВКИЖ прорвать несколько десятков экземпляров учебника «Редактирование и массовая работа большевистской печати» (издан в Москве в 1934 г.). Никакой вариативности или самодеятельности в вопросах выбора дисциплин или учебной литературы не было. Все газетные дисциплины изучались по программам ВКИЖа им. «Правды». Из записок директора школы видно¹⁶, что будущие журналисты должны обязательно прочитать произведения М.Е. Салтыкова-Щедрина, Г.И. Успенского, А.Н. Островского, И.А. Гончарова, И.С. Тургенева, Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, А.П. Чехова.

Основным отличием данного типа учебных заведений изначально должна быть практическая направленность обучения. «Внутри школы выпускаем печатную многотиражку, используя ее как базу для практической работы. Все процессы, связанные с техникой выпуска газеты, проводятся под руководством редколлегий, по очереди академическими группами. Эта практика дает положительные результаты»¹⁷. Получалось, что каждый слушатель принимал участие в выпуске школьной газеты. Кроме этой газеты в документах школы постоянно упоминаются групповые стенные газеты, которые выпускались 6 раз в месяц, а также одна общая печатная многотиражная газета периодичностью 3 раза в месяц. И это несмотря на то, что «своя школьная типография оборудована очень плохо, как полиграфическая база почти непригодна, нуждается в серьезном пополнении шрифтами и особенно заголовочными...»¹⁸. Поэтому часто практику работы изучали в типографии местной районной газеты «Мичуринская правда» (с 1936 г. она носит именно это название). Здесь же печаталась и подборка материалов учеников газетной школы.

Практическая работа курсантов была направлена на конкретную помощь районным и многотиражным газетам. Они отправлялись на практику в редакции на несколько недель, а в характеристике по окончанию практики

¹⁵ Там же. Л. 8.

¹⁶ Там же. Л. 55.

¹⁷ Там же. Л. 7.

¹⁸ Там же. Л. 60.

оценивался тот вклад, который внесли практиканты в творческую жизнь редакций.

Кроме этого, проводилась широкомасштабная воспитательная работа: музыкальные вечера, просветительские лекции, самодеятельные вечера и собрания по вопросам партпросвещения.

На протяжении всего времени существования школы главной проблемой было отсутствие квалифицированных и подготовленных педагогов по профессиональным дисциплинам. Проблема комплектования учителями преследовала школу все четыре года: то нет учителя географии и истории партии, то преподавателей по печати сменилось три человека в течение года. Но в отделе печати Воронежского обкома ВКП(б) отвечали, что «квалифицированных коммунистов, способных вести педагогическую работу, в организации нет»¹⁹.

В списочном составе преподавателей на 1937/38 учебный год числятся четыре члена ВКП(б): директор школы, он же вел газетные дисциплины, И.Ф. Костенко, его заместитель – преподаватель истории ВКП(б) Г.Г. Ермаков, преподаватель истории С.Р. Пианзин, политэкономии С.Г. Попов. Троє из них учились в Комвузе, а Г.Г. Ермаков – окончил подготовительные курсы Воронежского института марксизма-ленинизма. Из трех преподавателей русского языка: К.А. Марковский не имел вообще высшего образования, В.П. Похваленская – выпускница женских курсов, и только Е.А. Белогурова окончила Воронежский пединститут²⁰.

К сожалению, найти подробные сведения о людях, которые работали в регионах на поприще журналистского образования, очень сложно. Также сложно, как и рассказать о судьбах конкретных выпускников. Однако можно назвать Андрея Ильича Ильина, ответственного секретаря газеты «За коммунизм» Шапкинского района (в разное время принадлежал Тамбовской и Балащовской областям, сейчас это Мучкапский район Тамбовской области). Он родился 14 октября 1907 г. в семье бедняка села Верхний Карабан Воронежской области. Рано лишился родителей. Получил 4 класса образования. Работал чернорабочим на сахарном заводе, на полевых работах, сторожем, полевым брига-

диром. Вел общественную и профсоюзную работу, вступил в комсомол, член партии с 1930 г. Учился на рабфаке Воронежского лесотехнического института. С 1933 по 1934 г. работал на лесозаводе Хоботовского района Тамбовской области. А в сентябре 1934 г. по решению Мичуринского горкома А.И. Ильин был послан на учебу в областную Мичуринскую газетную партшколу. После окончания школы он был направлен на работу в редакцию родного села, а 13 января 1938 г. стал ответственным секретарем газеты «За коммунизм»²¹. Дальнейшая судьба его пока неизвестна.

Документы разных лет показывают, что постепенно материально-бытовые условия улучшались, проводился текущий ремонт здания, оборудовались кабинеты. В кабинете печати, например, были выставка специальной литературы, подшивки газет, портреты вождей партии и красных журналистов, тематические щиты: «Партийность», «Массовость большевистской печати», «Сталинская конституция», четыре доски по истории большевистской печати, доски брака, созданные на основе районных газет, два плаката о работе с письмом, лозунги и цитаты о печати, доска шрифтов, географическая карта Воронежской области, бюсты К. Маркса, И.В. Сталина, витрина, оформленная по материалам газет и журналов на тему «Чего не должно быть в редакции», и др.²²

Однако существовала потребность в оборудовании своего общежития, клуба для ведения массовой работы. Зато была столовая с вполне приличным рационом питания от 3 до 3,5 тысяч калорий стоимостью 3 рубля. Стипендия выплачивалась дифференцированно от 175 до 250 в зависимости от количества учащихся. К слову сказать, остаток средств от стипендии преподаватели и служащие могли использовать на путевки в санатории.

Однако в 1937 г. на основании решения Мичуринского горайкома от 4 апреля набор слушателей был прекращен. А в октябре 1938 г. школа была закрыта. Такая же часть постигла и другие подобные школы в разных городах. И.А. Фатеева констатирует факт закрытия газетных школ в регионах: «В од-

¹⁹ ГАСПИТО. Ф. П-386. Оп. 1. Д. 12. Л. 7.
²⁰ Там же. Л. 52.

²¹ Село Шапкино. URL: <http://www.shapokino.ru/chitalnya/209/236-43-236> (дата обращения: 28.07.2019).

²² ГАСПИТО. Ф. П-386. Оп. 1. Д. 12. Л. 53.

ном из летних номеров 1938 г. журнал «Большевистская печать», орган Центрального Комитета партии, сообщал читателям, что ЦК рассмотрел вопрос о переподготовке газетных работников и признал организацию особых газетных курсов и школ нецелесообразной» [7]. Из 19 подобных школ в других городах страны большинство было закрыто, остальные – реорганизованы.

Думается, причин для такого решения было немало. И.А. Фатеева называет в качестве основной – «экономическую неэффективность вложенных средств» [7]. Нельзя списывать со счетов и общую ситуацию в стране в эти годы, усиление репрессивной деятельности государства. Об этом свидетельствует и тот факт, что два преподавателя Мичуринской школы – Г.Г. Ермаков и С.Р. Пианзин – в 1938 г. были осуждены Военной Коллегией Верховного суда СССР на 10 лет без права переписки²³. К сожалению, это было типичным явлением для того времени. Например, из шести работников Орловской партшколы и газетного сектора Боронежского комвуза двое также были репрессированы, а судьба еще одного неизвестна [3].

Надо отметить, что рассмотрение опыта работы газетной школы в Мичуринске позволяет восполнить страницы истории профессионального журналистского образова-

ния в регионах. Мичуринская областная газетная партийная школа была предназначена для повышения уровня корреспондентов и среднего руководящего состава районных и многотиражных газет, для развития основополагающих принципов советской печати, с чем неплохо справлялась. Все это было обусловлено недостатком профессиональных кадров в стране. Вся система организации учебного процесса, практики, внеаудиторной и кружковой работы, воспитательной деятельности была направлена на повышение уровня профессиональных знаний и языковой грамотности. Школа испытывала трудности с педагогическим составом, финансированием, однако в сложных условиях выпустила более 150 человек. Даже отрывочные сведения о выпускниках школы доказывают, что данные специалисты, пришедшие в газеты, в общем положительно повлияли на развитие региональной журналистики XX века.

И хотя в 1938 г. руководство страны признало нецелесообразность данной формы обучения, это была первая структура на территории области, которая занималась профессиональным журналистским образованием. Несмотря на то, что сегодня образовательный процесс представляет собой сложную социокультурную и инновационную систему, опыт Мичуринской газетной школы может быть полезен в современных учебных заведениях.

²³ Открытый список. URL: <https://ru.openlist.wiki> (дата обращения: 08.07.2019).

Список литературы

1. Гутнов Д.А. Из истории журналистского образования в России: Институт Красных журналистов и его ближайшие приемники (1919–1938) // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2014. № 1.
2. Кихтан В.В. О развитии журналистского образования в России и за рубежом // Релга. 2011. № 6 (224).
3. Кондратенко А.И. Становление профессионального журналистского образования в 30-е годы // Знак: проблемное поле медиабразования. 2010. № 1 (5).
4. Корконосенко С.Г. Основы журналистики. М.: Аспект-ПРЕСС, 2001.
5. Свитич Л.Г. Введение в специальность. Профессия: журналист. М.: Аспект-ПРЕСС, 2006.
6. Фатеева И.А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации. Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2007.
7. Фатеева И.А. Среднее специальное образование для журналистов: российский опыт // Медиаобразование. 2008. № 1.
8. Видная О.Е., Иванов А.И. Тамбовская журналистика: день вчерашний и день сегодняшний (к 15-летию журналистского образования в Тамбовской области) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2012. Вып. 3. С. 361-367.

References

1. Gutnov D.A. Iz istorii zhurnalistskogo obrazovaniya v Rossii: Institut Krasnykh zhurnalistov i ego blizhayshiye priyemniki (1919–1938) [From the history of journalistic education in Russia: the Institute of Red journalists and its closest successors (1919–1938)]. *Vestnik moskovskogo universiteta. Seriya 10. Zhurnalistika* [Bulletin of Moscow University. Series 10. Journalism], 2014, no. 1. (In Russian).
2. Kikhtan V.V. O razvitiu zhurnalistskogo obrazovaniya v Rossii i za rubezhom [On the development of journalistic education in Russia and abroad]. *Religa*, 2011, no. 6 (224). (In Russian).
3. Kondratenko A.I. Stanovleniye professional'nogo zhurnalistskogo obrazovaniya v 30-e gody [Formation of professional journalistic education in the 30s]. *Znak: problemnoye pole mediaobrazovaniya – Sign: the Problem Field of Media Education*, 2010, no. 1 (5). (In Russian).
4. Korkonosenko S.G. *Osnovy zhurnalistiki* [The Basics of Journalism]. Moscow, Aspekt-PRESS Publ., 2001. (In Russian).
5. Svitich L.G. *Vvedeniye v spetsial'nost'. Professiya: zhurnalist* [Introduction to the Specialty. Profession: Journalist]. Moscow, Aspekt-PRESS Publ., 2006. (In Russian).
6. Fateyeva I.A. *Mediaobrazovaniye: teoreticheskiye osnovy i praktika realizatsii* [Media Education: Theoretical Foundations and Practice of Implementation]. Chelyabinsk, Chelyabinsk State University Publ., 2007. (In Russian).
7. Fateyeva I.A. Sredneye spetsial'noye obrazovaniye dlya zhurnalistov: rossiyskiy opty [Secondary special education for journalists: Russian experience]. *Mediaobrazovaniye – Media Education*, 2008, no. 1. (In Russian).
8. Vidnaya O.E., Ivanov A.I. Tambovskaya zhurnalistika: den' vcherashniy i den' segodnyashniy (k 15-letiyu zhurnalistskogo obrazovaniya v Tambovskoy oblasti) [Tambov journalism: yesterday and today (To 15th anniversary of journalism development in Tambov Region)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, Tambov, 2012, no. 3, pp. 361–367. (In Russian).

Информация об авторе

Видная Ольга Евгеньевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русской и зарубежной литературы, журналистики. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: olga0871@mail.ru

Вклад в статью: разработка общей концепции статьи, поиск и анализ литературы по истории журналистского образования, изучение газетного материала, работа с архивными документами и материалами, написание статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6760-1578>

Поступила в редакцию 10.09.2019 г.

Поступила после рецензирования 01.10.2019 г.

Принята к публикации 25.10.2019 г.

Information about the author

Olga E. Vidnaia, Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of Russian and Foreign Literature, Journalism Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: olga0871@mail.ru

Contribution: main study conception development, literature search and analysis on journalism education history, newspaper material study, work with archival documents and materials, manuscript drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6760-1578>

Received 10 September 2019

Reviewed 1 October 2019

Accepted for press 25 October 2019

Историография проблемы институционального и социального измерения коллективизации

Вадим Павлович НИКОЛАШИН

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3595-8556>, e-mail: nikolashin.vadim@yandex.ru

Historiography of the issue of institutional and social dimension collectivization

Vadim P. NIKOLASHIN

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3595-8556>, e-mail: nikolashin.vadim@yandex.ru

Аннотация. Изучаются историографические источники по одной из актуальных и общественно значимых тем аграрной истории России – коллективизации аграрного сектора в черноземной деревне. Цель исследования – исследовать основные статьи и монографии, посвященные изучаемой проблеме, проанализировать отечественные и зарубежные источники по проблематике институциональных и социальных измерений в ходе коллективизации. В работе представлены и обобщены основные выводы исследователей об историческом опыте аграрных преобразований, проводимых советской властью в период коллективизации. Историография данной проблематики по традиции подразделяется на четыре этапа: работы 1930-х гг., работы середины 1950-х – середины 1960-х гг., статьи и монографии второй половины 1960-х – 1980-х гг. и современный этап. На протяжении данного периода по изучаемой проблематике в исследованиях больше внимания уделялось теме институциональных преобразований. Вопрос социального измерения коллективизации понимался редко, в основном с 1980-х гг. Дополняют отечественную историографию работы зарубежных исследователей: Ш. Фишпатрик, М. Левина, С. Розфильда, Э.Х. Карра, У. Дэвиса и С.Г. Уиткрофта, А. Грациози, П. Грегори и др. В своих работах они исследуют социальные, политические, демографические аспекты, сопровождавшие коллективизацию советской деревни. Анализ отечественной и зарубежной историографии позволяет подготовить обобщающие научные труды по проблемам советских аграрных преобразований 1928–1930-х гг.

Ключевые слова: деревня; источники; коллективизация; историография; зарубежные источники

Благодарности: Исследование выполнено при финансовой поддержке фонда РFFI и администрации Тамбовской области в рамках гранта РFFI (проект № 19-49-680002/19) «Коллективизация в черноземной деревне: институциональный и социальный аспекты».

Для цитирования: Николашин В.П. Историография проблемы институционального и социального измерения коллективизации // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 222-236. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-222-236

Abstract. We study historiographic sources on one of the most urgent and of public importance, the agrarian history of Russia – collectivization of the agricultural sector in the black earth village. The purpose of the study is to examine the main articles and monographs devoted to the problem under study, to analyze domestic and foreign sources on the institutional and social dimensions issues in the course of collectivization. In this research we present and summarize the main conclusions of researchers about the historical experience of agrarian reforms carried out by the Soviet government during collectivization. The historiography of this issue is traditionally divided into

four stages: works of the 1930s, works of the middle 1950s – middle 1960s, articles and monographs of the second half of the 1960s – 1980s and the modern stage. During this period, more attention was paid to the topic of institutional transformation in the studies. The collectivization social dimension has rarely been understood, mostly since the 1980s. Complement the domestic historiography of the work of foreign researchers: S. Fitzpatrick, M. Levin, S. Rosefield, E.H. Carr-Robert, W. Davis and S.G. Wheatcroft, A. Graziosi, P. Gregory and others. In their works, they explore the social, political, demographic aspects that accompanied the collectivization of the Soviet village. Analysis of domestic and foreign historiography allows us to prepare a synthesis of scientific papers on the problems of Soviet agrarian reforms 1928–1930s.

Keywords: village; sources; collectivization; historiography; foreign sources

Acknowledgments: This study was fulfilled under financial support of the Russian Foundation for Basic Research and the Administration of the Tambov Region within the Russian Foundation for Basic Research grant (project no. 19-49-680002/19) “Collectivization in the black earth village: institutional and social aspects”.

For citation: Nikolashin V.P. Iсториография проблемы институционального и социального измерения коллективизации [Historiography of the issue of institutional and social dimension collectivization]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Серия: Гуманитарные науки – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 222–236. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-222-236 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Проблема институционального и социального измерения коллективизации в отечественной историографии имеет давнюю традицию. Сам ход и противоречия данной аграрной модернизации способствовали глубинным изменениям в социальной и институциональных сферах как экономики, так и жизни деревни. Однако данная тематика требует специального изучения.

Для укрепления своей власти в центре и на местах большевикам была нужна поддержка крестьянства, поэтому они в первые годы своего правления утверждали, что обобществление земли является прогрессивным актом, в то время как их оппоненты считали его утопией. Таким образом, уже в 1920-е гг. наметились две точки зрения на аграрный вопрос: официальная, правительенная, которая изначально отвергала объективность при описании событий, полагалась только на идеологические догмы; и неофициальная, менее подверженная коммунистической цензуре и по этой причине более точно отражавшая реальность. Если первое направление в изучении истории коллективизации земли задало тон дискуссиям вплоть до второй половины 1980-х гг., то второе приобрело силу и стало активно развиваться со второй половины 1980-х гг.

27 декабря 1929 г. на конференции аграрников-марксистов идеи организационно-производственного направления были подвергнуты разносной критике, поскольку они, по мнению руководства ВКП(б), «защища-

ли» «кулака», то есть самостоятельного хозяина. У руля этой не столько антенаучной, сколько идеологической кампании стоял И.В. Сталин. Именно он задавался с трибуны вопросом: «Почему антенаучные теории «советских» экономистов типа Чаянова должны иметь свободное хождение в нашей печати?..» [1, с. 282]. Осуждая взгляды на мелкого крестьянина как на «выносливого, терпеливого, готового принять на себя любые лишения, лишь бы отстоять свой клочок земли» [1, с. 280], И.В. Сталин предлагал «...практику уничтожения частной собственности на землю, практику, освобождающую мелкого крестьянина от его рабской приверженности к своему клочку земли и облегчающую тем самым переход от мелкого крестьянского хозяйства к крупному, коллективному» [1, с. 281]. Так идеологический диктат партии в советской аграрной историографии приобретал законное оформление.

Но несмотря на то, что советская аграрная историография находилась под жестким контролем государства, сито цензуры не могло полностью затормозить развитие исторической науки, особенно в конкретных вопросах, привлечения обширного документального материала, который часто сам говорил за себя.

Традиционно в историографии проблемы коллективизации советской деревни выделяются несколько периодов: работы 1930-х гг., середина 1950-х – середина 1960-х гг., вторая половина 1960-х – 1980-х гг. и современный

этап. На протяжении этого периода по изучаемой проблематике в исследованиях больше внимания уделялось теме институциональных преобразований. Вопрос социального измерения коллективизации понимался редко, в основном с 1980-х гг.

Уже в 1930-е гг. появились первые работы, посвященные проблемам коллективизации, ряд из которых были посвящены организации и проведению аграрных преобразований в деревне [2–6]. В основном авторы являлись очевидцами и, зачастую, участниками коллективизации и хлебозаготовительных кампаний. Здесь же необходимо обратиться к взглядам Б.Д. Бруцкуса, который в работах, вышедших в постсоветский период, но написанных в 1930-е гг., дает критическую оценку событиям в советской деревне. Советские аграрные преобразования Б.Д. Бруцкус называет «второй аграрной революцией», отмечает, что «она выкорчевала основы сельской жизни многое более радикально, чем аграрная революция 1917–1918 гг.» [7, с. 139]. Делает вывод о том, что «в результате второй аграрной революции колхозы стали важнейшей частью сельского хозяйства России. Поэтому сельское хозяйство не было национализировано и сельское население не было превращено в сельскохозяйственных рабочих... В правлениях колхозов правительство приобрело ценный инструмент для выполнения своих планов и взимания налогов. Сельхозпродукты теперь были много доступнее для захвата правительством, чем до коллективизации. С другой стороны, собрав крестьян вместе, правительство создало для себя некоторую опасность, так как в колхозах крестьяне были теперь организованы» [7, с. 143].

Исследования, публиковавшиеся в период с конца 1930-х гг. по первую половину 1950-х гг., находились под влиянием «Краткого курса истории ВКП(б)». В них объективность и глубина выводов ретушировались идеологическими постулатами. Но, несмотря на жесткий контроль власти за публикуемыми материалами, в послевоенные годы выходит ряд работ, посвященных развитию деревни в конце 1920-х – начале 1930-х гг. [8–10].

С середины 1950-х гг. по середину 1960-х гг., в период «хрущевской оттепели», советские историки получили возможность на основе широкого круга архивных источников критически переосмыслить ряд науч-

ных проблем, не выходя за более широко очерченные идеологические рамки [11; 12]. В этот период публикуются работы В.П. Данилова, В.М. Селунской [13; 14]. Ими было доказано отсутствие необходимой материально-технической базы для производственной кооперации деревни к концу 1920-х гг., подчеркивалась роль административных методов в проведении коллективизации. Но вскоре данная тенденция в изучении социалистического преобразования сельского хозяйства была прервана.

Отдельными исследователями отмечались факты уменьшения валового сбора зерна, резкое сокращение поголовья скота в первые годы коллективизации. Среди причин этих «издержек производства» историки называли вредительство кулака и кулацкую агитацию, перегибы и «искривления», допущенные в ходе коллективизации.

В изучении сельского хозяйства в СССР до 1960-х гг. основное внимание обращалось на создание колхозов, объединение в них крестьян-единоличников, организационно-хозяйственное развитие коллективных хозяйств, налаживание их производства. При этом процесс колхозного строительства изучался главным образом по материалам конца 1929 – начала 1930 г. Исследования в основном были хронологически ограничены годом «великого перелома» или коротким периодом (до лета 1930 г.), получившим название сплошной коллективизации.

С начала 1960-х гг. наблюдается поворот внимания исследователей к разработке ряда проблем «решающего этапа сплошной коллективизации». В статьях И.Е. Зеленина, М.Л. Богденко, в монографии С.П. Трапезникова был впервые исследован процесс коллективизации крестьянства на материалах страны в целом [11; 15]. Введение в научный оборот большого количества нового фактического материала позволило вывести рассмотрение аграрных проблем советской истории на новый уровень.

Особое место в историографии занимают работы по проблеме деятельности машинно-тракторных станций (МТС) и колонн. На эту тему написано большое число популярных и научных работ, часть их относится к концу 1920-х – началу 30-х гг. [16–21]. Большинство работ данного периода имеют фактографический характер, выделяют позитивную

роль МТС в преобразовании сельского хозяйства, подвергают критике «буржуазные теории» и т. д. Так, А.М. Маркевич сам являлся руководителем первой в Советском Союзе МТС совхоза имени Шевченко. Он рассмотрел в работе «Межселенные машинно-тракторные станции», опираясь на личный опыт, особенности деятельности машинно-тракторных станций, произвел ряд расчетов, обосновал роль МТС в сельском хозяйстве [17].

В 1950-е гг. по данной тематике были опубликованы статьи А. Шведова и Ю. Родиной [22; 23]. В них авторы стремятся обосновать роль МТС в укреплении колхозного строя, отмечая их влияние на рост площадей посева и повышение урожайности сельскохозяйственных культур, их роль в подготовке кадров для села, внедрения современных форм учета и контроля и т. д. Главным недостатком этих работ является то, что в обосновании выводов необходимо привлечение большего конкретно-исторического материала. В последующие годы деятельность машинно-тракторных станций изучалась более детально, в том числе с привлечением широкого круга архивных материалов [24; 25]. Так, В.П. Мотревич отмечает, что МТС были созданы в период коллективизации «для технической и организационной помощи колхоза, поскольку недостаток сельскохозяйственной техники обусловил необходимость ее централизованного распределения и использования» [26, с. 36].

В историографии проблемы развития деревни в конце 1920-х – начале 1930-х гг. недостаточно разработана тема двадцатипяти тысячников. В советский период проблема коллективизации чаще рассматривалась с политико-пропагандистских позиций. Ряд идеологических запретов ограничивал объективность рассмотрения социально-экономических и политических процессов, протекавших в деревне в конце 1920-х – начале 1930-х гг. Наиболее рельефно данный процесс прослеживается на примере главы «Подготовка и осуществление коллективизации сельского хозяйства» в научно-популярных «Очерках истории Воронежской организации КПСС» [27]. Здесь, с одной стороны, отмечалось, что «М.И. Калинин разоблачал измышления врагов, будто коммунисты силой загоняют крестьян в колхозы» [27,

с. 288]. С другой – утверждалось, что «в проведении сплошной коллективизации были допущены серьезные ошибки. Нарушался ленинский принцип добровольности в колхозном строительстве» [27, с. 290]. Также в данном труде наряду с достаточно подробным описанием системы мероприятий, направленных на расширение колхозного движения в ЦЧО, рассматривалась роль двадцатипяти тысячников. На страницах «Очерках истории Воронежской организации КПСС» они изображались как «лучшие представители рабочего класса» [27, с. 290], которые «принесли с собой в крестьянскую среду пролетарский энтузиазм, организованность, высокий патриотизм» [27, с. 290]. Отмечалось, что они пользовались авторитетом в деревне. На практике, в ряде случаев ситуация существенно отличалась от реального положения и парадных формулировок.

Во второй половине 1960-х – 1980-х гг. исследовательский интерес к теме коллективизации деревни возрастает. Публикуется монография Ю.А. Мошкова «Зерновая проблема в годы сплошной коллективизации сельского хозяйства СССР (1929–1932 гг.)», где исследуется проблема производства и распределения хлеба в годы первой пятилетки. Также в этот период разрабатывается тема совхозного строительства [28–30].

Современный этап историографии изучаемой проблемы, который начался в конце 1980-х гг., характеризуется расширением возможностей для реализации обширных, глубоких обобщающих работ. Именно в этот период выходят фундаментальные работы В.П. Данилова, Н.А. Ивницкого, И.Е. Зеленина и других [30–33]. Формируются условия для издания сборников документов.

Исследователи отмечали, что важнейшей причиной аграрного краха советского государства были административные методы управления сельским хозяйством. Это привело к раскрепощению, лишению прав собственности на землю. Фактически крестьянин стал наемным работником у государства. В.П. Данилов и Н.А. Ивницкий во вводной статье к сборнику документов «Документы свидетельствуют. Из истории деревни накануне и в ходе коллективизации 1927–1932 гг.» справедливо отмечали, что «в условиях безудержной гонки коллективизации зимой 1930 г. ленинские принципы социалистических пре-

образований были полностью отброшены, широко практиковались администрирование и принуждение при организации колхозов. Раскулачивание превращалось в средство коллективизации, становилось основным методом ускорения ее темпов» [34, с. 31].

В 1990-е гг. изучение развития советской деревни находилось в центре исследований В.П. Данилова, М.А. Вылцана, В.В. Кабанова, А.А. Никонова и др. Так, А.А. Никонов в своей фундаментальной монографии «Сpirаль многовековой драмы: аграрная наука и политика России (XVIII–XX вв.)» отмечает, что в ходе коллективизации сельское хозяйство становилось «одной из отраслей промышленности», была усиlena специализация. Колхозы становились «такими же предприятиями, как фабрики и заводы» [35, с. 184]. Как отмечает А.А. Никонов, они были «институтом политизированных, равно как и весь курс аграрного развития» [35]. «На повестку дня стал переход от регулирования к прямому управлению сельским хозяйством» [35, с. 184].

Исследователь отмечает, что руководство государством в исследуемый период «нельзя назвать иначе как преступным» [35, с. 236], так как в ходе коллективизации, раскулачивания и хлебозаготовительных кампаний деревня понесла тяжелые демографические, социальные и экономические потери.

В советский период деятельность одной из новых социально-экономических страт коллективизируемой деревни – двадцатипятитысячников – оценивалась исследователями полярно. Антисоветские – резко негативно, панегирики советской власти – положительно. Приведем примеры. Б.Д. Бруцкус даёт негативную оценку деятельности двадцатипятитысячников. Он отмечает, что «25000 надежных коммунистов были посланы в деревню с неограниченными полномочиями. Согласно их тайным инструкциям зажиточные и сопротивляющиеся коллективизации должны были быть выброшены из своих жилищ на снег и вывезены в болотистые леса северной России и Сибири на принудительные работы (лесоповал, строительство дорог, каналов и т. д.). Всякого сопротивлявшегося расстреливали на месте, не обращаясь к центральным властям» [7, с. 140]. В «Очерках истории Воронежской организации КПСС» отмечалось, что «двадцатипяти-

тысячники были лучшими представителями рабочего класса. Основная масса их состояла из членов и кандидатов в члены ВКП(б), производственный стаж которых, как правило, превышал 10 лет. Они принесли с собой в крестьянскую среду пролетарский энтузиазм, организованность, высокий патриотизм... Двадцатипятитысячники являлись подлинными руководителями массового колхозного движения и пользовались заслуженным авторитетом в деревне» [27, с. 290]. Но здесь же справедливо отмечалось, что многие из них не знали особенностей сельскохозяйственного производства.

Проблеме деятельности двадцатипятитысячников также посвящена широкая современная историография [36–43]. Значительное число работ по данной тематике опубликовано в 2010-е гг. Исследователи отмечают низкий уровень материального обеспечения двадцатипятитысячников. Однако эффективность их деятельности в деревне находит полярные оценки. О.И. Иевлева, изучая местный материал, приходит к выводу, что «роль и влияние двадцатипятитысячников на коллективизацию сельского хозяйства в Сухиничском округе была минимальна... Создается впечатление, что для местных властей двадцатипятитысячники были помехой, от которой они мечтали как можно скорее избавиться» [36, с. 63].

Необходимость анализа бытовых условий жизни двадцатипятитысячников в черноземной деревне и восприятие ими реалий коллективизации являются актуальной проблематикой в рамках осмысления и обобщения исторического опыта трансформации сельского хозяйства в конце 1920-х – начале 1930-х гг. Историографии данной темы посвящено значительное количество литературы. Выделим ряд работ, в которых рассматривается деятельность и быт двадцатипятитысячников в черноземной деревне. Противоречивая роль комсомола в коллективизации аграрного сектора исследуется в статьях А.А. Слезина [44, с. 202–213], реакция рабочих-двадцатипятитысячников на события в коллективизируемой деревне анализируется в статье С.А. Есикова ««Великий перелом» и рабочий класс» [43], комсомол как объект и субъект коллективизации в тамбовской деревне изучил В.А. Ипполитов [45]. В коллективной монографии «Тамбовский комсомол:

границ истории. 1918–1945» также рассмотрено участие комсомольских активистов в движении двадцатипятитысячников в Козловском и Тамбовском округах [44].

Обратимся к современным исследователям проблем коллективизации. В настоящее время имеется целая палитра различных исследований по данной теме. Н.Н. Троценко отмечает, что «интегральная кооперация первоначально имела промахи, а именно: механически были перенесены методы и формы коллективизации передовых районов (смешанная артель с обобществлением всех орудий труда и средств производства), что привело к неправильному пути выполнения заданий социально-технической реконструкции хозяйства. Потому с целью исправления ошибок часть колхозов переводилась на уставы простейших производственных объединений, наиболее соответствующей стадии развития хозяйства Севера» [46, с. 228].

В ряде статей изучаются социальные аспекты коллективизации. Так, Н. Лимонникова описала особенности коллективизации (динамику вступивших в колхоз «Искра», отношение к кулакам, реализацию контрактации) и ее влияние на хозяйственную и культурную жизнь с. Воробьево Иркутской области. Исследователь приходит к выводу, что «колхозный строй планомерно отучал... (деревенских жителей. – В. Н.) работать на себя» [47, с. 91]. Е.Н. Убушаев рассматривает «колхозное движение как искусственно создаваемое и поддерживаемое сверху, а не как отражение естественно назревавших потребностей к отказу от единоличного хозяйства в пользу обобществленного сельскохозяйственного производства» [48, с. 192].

В.А. Ильиных исследовал организационно-производственную структуру сельского хозяйства Восточной Сибири в 1929–1938 гг. Он пришел к выводу, что «новая модель аграрного строя, которая сменила нэповскую, отличалась сверхнормативным отчуждением сельскохозяйственной продукции. Его организационно-производственной основой являлись колхозы, к которым в качестве фактически бесплатной рабочей силы прикреплялись бывшие крестьяне. Колхозы, с одной стороны, находились под жестким административным, финансовым и технологическим диктатом государства, а с другой – функционировали на принципах самоокупаемости,

осуществлявшейся в условиях абсолютно неэквивалентного и принудительного обмена» [49, с. 87].

И.В. Ефремов изучил сопротивление крестьянок представителям советской власти и ее сторонникам, осуществлявшим коллективизацию сельского хозяйства на примере Иркутской области и Красноярского края. Он приходит к выводу, что «государство в очередной раз вносило раскол в семьи и в деревню в целом, добиваясь полного ее подчинения» [50, с. 28]. А «женский протест в ходе коллективизации не был проявлением иррациональной женской истерии. Женщины выступали против разного рода насилиственных действий властей, причем делали это нередко гораздо смелее, чем мужчины. Объяснением данной особенности служит несущественное наказание женщин за подобные действия. Женщины раньше и в большей степени, нежели мужчины, отреагировали на притеснения в отношении церкви и священнослужителей, а также на продовольственные затруднения» [50, с. 27].

В.В. Кондрашин в своих работах [51–53] изучает широкий спектр проблем, приведших к глубоким негативным экономическим, политическим и социально-демографическим сдвигам в деревне в начале 1930-х гг. Голод 1932–1933 гг., смерти, массовые миграции стали результатом кризиса в сельском хозяйстве, сформированного под влиянием партийной верхушки. Исследователь делает вывод: «Используя мощь советского государства, опираясь на бюрократию и значительную часть сельского актива в деревне, победив оппозицию в партии, сталинскому режиму удалось осуществить индустриализацию, создать колхозный строй, ценой голода взять из деревни необходимые ресурсы, заставить крестьян жить и работать в колхозах во имя интересов государства» [53, с. 301].

В.В. Бабашкин при изучении модернизации отечественной деревни обращает внимание на альтернативную позицию Н.А. Бухарина и его сторонников накануне сталинской коллективизации. Исследователь отмечает, что она состояла в «преимуществе экономических методов перед административными в решении главной политической задачи – получить крестьянский хлеб» [54, с. 57]. В.В. Бабашкин считает, что в ответ И.В. Сталин выдвинул научообразную социально-

экономическую теорию, направленную на коллективизацию аграрного сектора.

Необходимо выделить ряд диссертационных работ и монографий по коллективизации в черноземной деревне [55–60]. В них на конкретных примерах делаются важные выводы о социальной динамике и структурных взаимоотношениях власти с крестьянством на местах. Например, С.А. Нефедов посвятил свою монографию изучению вопроса об изменении уровня жизни крестьян и рабочих Центрально-Черноземного и Уральского регионов, которые, по его мнению, произошли под влиянием коллективизации и социально-го кризиса 1931–1933 гг. [59]. С.А. Есиков обращал внимание на крестьянскую молодежь как союзника советской власти по установлению контроля над деревней: «Активное участие молодежи, сформировавшейся в революционное и послереволюционное время и составляющей преобладающую часть деревни, обеспечило успех аграрных преобразований 1920–1930-х гг.» [58, с. 45]. Т.А. Кротова, изучив взаимоотношения власти и тамбовского крестьянства в конце 1920-х – начале 1930-х гг., приходит к выводу о том, что «правительственная политика имела целью изменить социальную психологию крестьянства, расколоть сельское население на два враждующих лагеря, не только по имущественному принципу, сколько по принципу соответствия новому менталитету, новым психологическим установкам: эксплуататор (пусть и бывший) – значит, враг, имеющий «кулацкую душу» [60, с. 178].

Ряд других современных авторов углубляют социальную проблематику исследования коллективизации черноземной деревни. Б.Е. Глазков исследовал следующие вопросы характеристики элементов: общественно-политических настроений населения, основных факторов, влиявших на общественно-политические настроения населения, проблем взаимодействия населения и партийно-государственного руководства [61, с. 202–213]. И.В. Гончарова пишет о «крестовом походе» партии за хлебом и репрессивной политике в 1920-е гг. в Центральном Черноземье. Делает вывод о том, что «в социальной плоскости власть делала ставку на раскол деревни, фаворитизацию бедноты и изоляцию «кулаков»» [62, с. 37].

Зарубежная историография представлена целым рядом исследований по данной проблематике. В работах Ш. Фицпатрик, М. Левина, С. Розфильда, Э.Х. Карра, У. Дэвиса и Стивена Г. Уиткрофта, А. Грациози, П. Грегори и других исследователей изучаются социальные, политические, демографические аспекты, сопровождавшие коллективизацию советской деревни. Также западные советологи активно обсуждали причины и последствия голода 1932–1933 гг. как одно из последствий аграрной политики. Р. Конквест, И. Арч Гетти, П. Вайлс и другие западные исследователи обращались к данной тематике в своих исследованиях.

Ш. Фицпатрик отмечает неспособность крестьян влиять на социально-политические процессы деревни, высокий уровень коррумпированности низших чиновников. Исследователь отмечает, что террор был тщательно спланирован И.В. Сталиным. Население было бессильно перед всеконтролирующей диктатурой [63].

М. Левин считает, что акцент на срочности делал эффективное экономическое планирование невозможным. Для дальнейшей деятельности государства потребовалось расширение сферы административного контроля, что способствовало появлению новой государственной системы с новой структурой руководства. Партия превращалась в «политико-административную бюрократию». Страна фактически становилась полицейским государством. В фокусе внимания М. Левина оказались проблемы милитаризации промышленности, рост классовой борьбы, готовность оправдать применение массивной силы с точки зрения «социалистических преобразований», репрессии в контексте осуществления плана первой пятилетки» [64].

Х. Хантер отмечает убеждение власти в необходимости резкого изменения в сельском хозяйстве, которое имеет важное значение для быстрого расширения промышленного производства, широкая и амбициозная кампания была необходима, чтобы увлечь советский народ с энтузиазмом и трясти их из тяжеловесных привычек. Аналитическая модель Х. Хантера предполагает, что альтернативные пути действительно были доступны для повышения потенциала экономики и выхода на уровень, достигнутый в первые пятилетки с гораздо меньшей турбулентно-

стью, разрушениями и жертвами, чем то, к чему привели драконовские методы И.В. Сталина. Кроме того, тяжелые долгосрочные исторические последствия амбициозны для плана первой пятилетки, а именно, постоянное ослабление сельскохозяйственного сектора, пренебрежение к нуждам потребителей, озлобление населения, и давление партии. Х. Хантер предполагает, что этого можно было избежать [65].

М. Харрисон в работе «Стализм и посткоммунистическая перспектива» утверждает, что результаты советского экономического роста были бесполезны. Отмечает, что советские учреждения укоренились и стали устойчивыми к реформированию. Стalinская индустриализация предложила реальные выгоды для самых различных слоев советского общества» [66].

С. Розефилд пытается исследовать природу и расходящиеся оценки размеров и характер советских экономических достижений при И.В. Сталине в 1930-е гг. Оценивая их с точки зрения взаимосвязи между избыточной смертностью и достигнутым уровнем экономического развития, как указано по советской статистике, он утверждает, что число избыточных смертей, наблюдавшихся в 1930-е гг., «снижали доверие к оценкам экономического развития на основе официальной статистики и ставили под сомнение эффективность модели сталинского развития». С. Розефилд утверждает, что экономическое развитие – подчиненная цель программы И.В. Сталина по преобразованию советского социального строя. Планирование, административные и управленческие механизмы периода были значительно менее эффективными, чем те, что давал конкурентный рынок, и что движущей силой индустриализации была утечка ресурсов, а не мобилизации ресурсов, как это обычно предполагается [67].

Э.Х. Кэрр отмечал создание нового привилегированного класса в виде советской бюрократии, которая была укомплектована практически мыслящими людьми. Он приходит к выводу, согласно которому необходимо учитывать использование И.В. Сталиным русских традиций, чтобы сделать Советский Союз одной из великих мировых держав в годы его правления [68]. Э.Х. Кэрр рассматривает русскую революцию через призму крестьянства, начиная с освобождения кре-

постных наций при Александре II в 1861 г. и вплоть до столыпинских реформ при Николае II, новой экономической политики и коллективизации при И.В. Сталине в годы первой пятилетки. Он обращает внимание на капиталистические подходы правительства П.А. Столыпина и в период нэпа, которые стимулировали рост крупных эффективных фермерских хозяйств, обеспечивавших прибыль зерном. Но советскому режиму нужды города не удалось удовлетворить, что привело к социалистическому подходу в решении аграрного вопроса. И.В. Сталин призвал к созданию крупных коллективных хозяйств, работавших в соответствии с программой, установленной центральным органом. Они доставляли зерна по фиксированным ценам. Э.Х. Кэрр также пишет о причинах разрыва И.В. Сталина в декабре 1929 г. с умеренным лагерем в Политбюро. Отмечает, что он вынужденно отстаивал массовую коллективизацию крестьянства и ликвидацию кулачества как класса. Подчеркивал убеждение И.В. Сталина, согласно которому в связи с растущей угрозой международного капитализма в конце 1920-х гг. государству была необходима быстрая индустриализация. Также должна была сопровождаться массовой коллективизацией, чтобы избавиться от фрагментации сельского хозяйства, повысить эффективность сельского хозяйства [69].

Р.У. Дэвис, используя протоколы Политбюро ЦК КПСС, записи из сельскохозяйственных органов, а также документы из Совета Народных Комиссаров, исследовал потенциальную возможность И.В. Сталина контролировать запасы зерна во время голода 1932–1933 гг. Архивные находки исследователя показали, что И.В. Сталин фактически не контролировал значительное количество зерна, которое можно было использовать для устранения голода и, следовательно, не мог быть обвинен в усугублении голода. Однако Р.У. Дэвис с соавт. не снимает полной ответственности с руководства государства, так как видел возможность восполнения недостающего зерна в международной помощи [70]. Отметим, что Р.У. Дэвис и С.Г. Уиткрофт выделили особую роль естественно-климатических и агротехнических условий в формировании голода 1933 г.

Дж.Ф. Карц отмечает, что так как корни советской зерновой проблемы должны были

находиться в основном в ошибочной политике 1926–1928 гг., зерновой кризис того времени возможно было бы избежать, и что альтернативы массовой коллективизации были доступны для И.В. Сталина и его коллег. Исследователь считает, что такие альтернативы, возможно бы, дали лучшие результаты и с меньшим количеством вредных воздействий, чем программа коллективизации [71].

А. Грациози в качестве результата коллективизации отмечает снижение уровня благосостояния деревни, нежизнеспособность колхозов и «ликвидацию самой компетентной прослойки крестьян». Он считает, что «помимо открытого сопротивления крестьяне отвечали на атаку государства бегством, по возможности – за границу... а также в города либо на многочисленные новые индустриальные стройки...» [72, с. 54].

П. Грегори отмечает, что «советское руководство рассматривало принудительную коллективизацию как способ получения кон-

троля над враждебно настроенной деревней. Большевистское руководство рассчитывало получить союзников в лице наиболее бедных крестьян, настроенных против кулаков» [73, с. 62].

В целом историография изучаемой проблематики обширна и многогранна. В отечественной и зарубежной литературе глубоко изучены ключевые процессы социально-экономических и общественно-политических трансформаций, происходивших в советской деревне в конце 1920-х – начале 1930-х гг. Статьи и монографии, посвященные проблематике коллективизации и раскулачивания с учетом времени их публикаций, следует разделить на три периода: работы 1930-х гг., середина 1950-х – середина 1960-х гг., вторая половина 1960-х – 1980-х гг. и современный этап. Среди них также представлены публикации, посвященные теме институциональных и социальных изменений в изучаемых аграрных преобразованиях.

Список литературы

1. *Сталин И.В.* Вопросы ленинизма. 11-е изд. М.: Гос. изд. полит. лит., 1947. 612 с.
2. *Будовниц И.У.* Весна 1930: [Очерки колхозного строительства Ленингр. обл.]. Л.: Изд-во писателей в Ленинграде (тип. «Светоч»), 1930. 124 с.
3. *Семенов С.Н.* Контрактация озимых посевов в 1931 году. Москва; Ленинград: Снабкоопгиз, 1931. 47 с.
4. *Исаев Г.И.* О колхозной производственной ячейке ВКП(б). Воронеж: Партиздат, 1933. 34 с.
5. *Никулихин Я.П.* Социалистическая реконструкция сельского хозяйства в первой 5-летке. М.: Парт. изд-во, 1934. 144 с.
6. *Либкинд А.С.* Аграрное перенаселение и коллективизация деревни. М.: Ком. акад., 1931 (10-я тип. «Мосполиграфа»). 196 с.
7. *Бруцкус Б.Д.* Советская Россия и социализм. Статьи. СПб.: АОЗТ «Журнал «Звезда», 1995. 229 с.
8. *Краев М.А.* Победа колхозного строя в СССР. М.: Госполитиздат, 1954. 720 с.
9. *Трапезников С.П.* Борьба партии большевиков за коллективизацию сельского хозяйства в годы первой сталинской пятилетки. М.: Госполитиздат, 1951. 264 с.
10. *Смирнов М.С.* Борьба партии Ленина–Сталина за подготовку массового колхозного движения. М.: Госполитиздат, 1952. 148 с.
11. *Трапезников С.П.* Исторический опыт КПСС в социалистическом преобразовании сельского хозяйства. М.: Гос. изд-во полит. лит-ры, 1959. 447 с.
12. *Кукушкин Ю.С.* Роль сельских Советов в социалистическом переустройстве деревни 1929–1932 гг. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1962. 156 с.
13. *Данилов В.П.* Создание материально-технических предпосылок коллективизации сельского хозяйства в СССР. М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1957. 451 с.
14. *Селунская В.М.* Борьба Коммунистической партии Советского Союза за социалистическое преобразование сельского хозяйства. (Октябрь 1917 – 1934 гг.). М.: Выш. шк., 1961. 205 с.
15. *Зеленин И.Е.* Колхозное строительство в СССР в 1931–1932 гг. // История СССР. 1960. № 6. С. 19–40.
16. *Дудин К.Ф.* Организация тракторных колонн. М.: Книгосоюз, 1929. 68 с.
17. *Маркевич А.М.* Межселенные машинно-тракторные станции. М.: Плановое хозяйство, 1929. 304 с.
18. *Власов М.Е.* К вопросу о социалистической реконструкции сельского хозяйства в районах МТС. М.: Сельхозгиз, 1932. 104 с.
19. *Егорова И.И.* Тракторные колонны и машинно-тракторные станции в реконструкции сельского хозяйства СССР. Москва; Ленинград: Гос. сел.-хоз. изд-во, 1930. 96 с.
20. *Гололобов Ю.* Первые итоги работы МТС Трактороцентра. Москва; Ленинград: Сельхозгиз, 1930. 47 с.

21. Шубаев К.В. Машино-тракторно-конные станции и колонны. Москва; Ленинград: Гос. изд-во, 1930. 80 с.
22. Шведов А.В. Роль МТС в борьбе за выполнение решений XVI съезда ВКП(б) по вопросам колхозного движения // Ученые записки Хабаровского государственного педагогического института. 1956. Т. 1.
23. Родина Ю. Роль МТС в борьбе Коммунистической партии за социалистическую реконструкцию сельского хозяйства (Первая пятилетка) // Ученые записки Рязанского государственного педагогического института. 1957. Т. 16.
24. Арутюнян Ю.В. Механизаторы сельского хозяйства СССР в 1929–1957 гг. М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1960. 341 с.
25. Зеленин И.Е. Политотделы МТС – продолжение политики «чрезвычайщины» (1933–1934 гг.) // Отечественная история. 1992. № 6. С. 42–61.
26. Мотревич В.П. Машино-тракторные станции на Урале в годы Великой Отечественной войны // Аграрный вестник Урала. 2013. № 4. С. 36–43.
27. Очерки истории Воронежской организации КПСС / отв. ред. А.В. Лосев. Воронеж, Центрально-Черноземное изд-во, 1967. 550 с.
28. Кантышев И.Е. Экономика зерновых совхозов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Сельхозгиз, 1953.
29. Богденко М.Л. Строительство зерновых совхозов СССР в 1928–1932 гг. М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1958. 251 с.
30. Зеленин И.Е. Совхозы в первое десятилетие Советской власти. 1917–1927. М.: Наука, 1972. 392 с.
31. Данилов В.П. Октябрь и аграрная политика партии // Коммунист. 1987. № 16. С. 28–38.
32. Ивницкий Н.А. Коллективизация сельского хозяйства в СССР: опыт, уроки, выводы. М.: Мысль, 1988. 255 с.
33. Рогалина Н.Л. Коллективизация: уроки пройденного пути. М.: Изд-во МГУ, 1989. 222 с.
34. Данилов В.П., Ивницкий Н.А. О деревне накануне и входе сплошной коллективизации // Документы свидетельствуют. Из истории деревни накануне и в ходе коллективизации 1927–1932 гг. / под ред. В.П. Данилова, Н.А. Ивницкого. М.: Политиздат, 1989. С. 9–60.
35. Никонов А.А. Спираль многовековой драмы: аграрная наука и политика России (XVIII–XX вв.). М.: Энцикл. рос. деревень, 1995. 574 с.
36. Иевлева О.И. Роль двадцатипятитысячников в коллективизации сельского хозяйства Сухиничского округа // Вестник научных конференций. 2016. № 3-3 (7). С. 61–64.
37. Мику Н.В. Двадцатипятитысячники в Пензенском крае // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 6-3 (48). С. 129–130.
38. Левакин А.С. Рабочие-двадцатипятитысячники в составе колхозной администрации на Юге России: бытовые и профессиональные аспекты // Известия Российской государственной педагогической университета им. А.И. Герцена. 2008. № 73-1. С. 276–280.
39. Троценко Н.Д. Двадцатипятитысячники в Западной Сибири: реализация социально-мобилизационных функций (1930–1931 гг.) // Гуманитарные науки в Сибири. 2011. № 1. С. 39–42.
40. Жигульский А.В. Тамбовское крестьянство и 25-тысячники в строительстве колхозов. Опыт взаимодействия // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2014. Вып. 9 (137). С. 125–135.
41. Троценко Н.Д. Механизм и динамика формирования группы 25-тысячников для работы в сибирской деревне (ноябрь 1929 – январь 1930) // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. 2011. Т. 10. № 10. С. 125–130.
42. Слезин А.А. Комсомол в коллективизации: внутри и против общекрестьянского фронта // История в подробностях. 2011. № 10. С. 66–73.
43. Есиков С.А. «Великий перелом» и рабочий класс // Наш край Тамбовский. Тамбов, 1991. С. 80–81.
44. Тамбовский комсомол: грани истории. 1918–1945 / под ред. А.А. Слезина. Тамбов, 2008. 467 с.
45. Ипполитов В.А. Тамбовский комсомол в коллективизации сельского хозяйства // Вестник Тамбовского государственного технического университета. 2013. Т. 19. № 1. С. 219–225.
46. Троценко Н.Н. Коллективизация в северных национальных округах Уральской области // Историко-педагогические чтения. 2005. № 9. С. 217–229.
47. Лимонникова Н. Коллективизация по-воробьевски // Родина. 2006. № 7. С. 88–91.
48. Убушаев Е.Н. Коллективизация крестьянских хозяйств как инструмент коренного переустройства советской деревни // Вестник Прикаспия: археология, история, этнология. 2012. № 3. С. 188–192.
49. Ильиных В.А. Сельское хозяйство Восточной Сибири в период коллективизации: динамика, организационно-производственная структура // Иркутский историко-экономический ежегодник. Иркутск, 2014. С. 83–91.

50. Ефремов И.В. Женский протест в ходе коллективизации (на материалах Иркутской области и Красноярского края) // Омский научный вестник. 2007. № 6 (62). С. 26–28.
51. Кондрашин В.В., Пеннер Д. Голод: 1932–1933 годы в советской деревне (на материалах Поволжья, Дона и Кубани). Самара; Пенза, 2002. 432 с.
52. Кондрашин В.В. Голод 1932–1933 годов: трагедия российской деревни. М., 2008. 520 с.
53. Кондрашин В.В. Хлебозаготовительная политика в годы первой пятилетки и ее результаты (1929–1933 гг.). М.: Полит. энциклопедия, 2014. 350 с.
54. Бабаев В.В. Россия в 1902–1935 гг. как аграрное общество: закономерности и особенности отечественной модернизации. М.: Изд-во РГАЗУ, 2007. 232 с.
55. Олиферовская И.В. Крестьянство и власть в Центральном Черноземье накануне и в годы коллективизации: 1927–1933 гг.: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Тамбов, 2006. 22 с.
56. Гончарова И.В. Крестьянство Центрально-Черноземной области в условиях подготовки и проведения коллективизации в 1928–1932 гг.: автореф. дис. ... д-ра ист. наук. М., 2015. 27 с.
57. Тимошечкина Е.М. Раскулачивание крестьянства в Борисоглебском округе Центрально-Черноземной области (первая половина 1930 г.): автореф. дис. ... канд. ист. наук. Воронеж, 2014. 22 с.
58. Есиков С.А. Коллективизация в Центральном Черноземье: предпосылки и осуществление (1929–1933). Тамбов, 2005. 125 с.
59. Нефедов С.А. Аграрные и демографические итоги сталинской коллективизации. Тамбов, 2013. 283 с.
60. Кротова Т.А. Тамбовское крестьянство и власть в конце 1920-х – начале 1930-х годов. Тамбов, 2007. 231 с.
61. Глазков Б.Е. Основные показатели общественно-политических настроений населения воронежского округа в 1928–1929 гг. // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2011. № 131. С. 37–42.
62. Гончарова И.В. «Борьба за хлеб» как главное содержание политики партии в отношении крестьянства в 1927–1929 гг. (на материале Центрального Черноземья) // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2010. № 1. С. 31–38.
63. Fitzpatrick S. How the mice buried the cat: scenes from the Great Purges of 1937 in the Russian provinces // Russian Review. 1993. Vol. 52. № 3. P. 299–320.
64. Lewin M. The disappearance of planning in the plan // Slavic Review. 1973. Vol. 32. № 2. P. 271–287.
65. Hunter H. The overambitious first Soviet Five-Year Plan // Slavic Review. 1973. Vol. 32. № 2 (June). P. 237–257.
66. Harrison M. Stalinism in post-communist perspective // Europe-Asia Studies. 1997. Vol. 49. № 3 (May). P. 499–502.
67. Rosefield S. “Excess deaths and industrialization: a realist theory of stalinist economic development in the thirties” // Journal of Contemporary History. 1988. Vol. 23. № 2 (April). P. 277–289.
68. Carr E.H. Stalin // Soviet Union. 1953. Vol. 5. № 1 (July). P. 1–7.
69. Carr E.H. The Russian Revolution and the peasant // Proceedings of the British Academy. 1963. Vol. 49. P. 89–93.
70. Davies R.W., Tauger M.B., Wheatcroft S.G. Stalin, grain stocks and the famine of 1932–1933 // Slavic Review. 1995. Vol. 54. № 3. P. 642–657.
71. Karcz J.F. Thoughts on the grain problem // Soviet Studies. 1967. Vol. 18. № 4 (April). P. 399–434.
72. Грациози А. Великая крестьянская война СССР. Большевики и крестьяне. 1917–1933. М.: РОССПЭН, 2008. 136 с.
73. Грекори П. Политическая экономия сталинизма. М.: РОССПЭН, 2006. 400 с.

References

1. Stalin I.V. *Voprosy leninizma* [Questions of Leninism]. Moscow, State Publishing House of Political Literature, 1947, 612 p. (In Russian).
2. Budovnits I.U. *Vesna 1930: [Ocherki kolkhoznogo stroitel'stva Leningr. obl.]* [Spring 1930: Essays on Collective Farm Construction in the Leningrad Region]. Leningrad, Publishing House of Writers in Leningrad (Printing House “Svetoch”), 1930, 124 p. (In Russian).
3. Semenov S.N. *Kontraktatsiya ozimykh posevov v 1931 godu* [Contracting of Winter Crops in 1931]. Moscow, Leningrad, Snabkoopgiz Publ., 1931, 47 p. (In Russian).
4. Isayev G.I. *O kolkhoznoy proizvodstvennoy yacheyke VKP(b)* [About the Collective Farm Production Cell of the All-Union Communist Party of Bolsheviks]. Voronezh, Partizdat Publ., 1933, 34 p. (In Russian).

5. Nikulin Y.P. *Sotsialisticheskaya rekonstruktsiya sel'skogo khozyaystva v pervoy 5-letke* [Socialist Reconstruction of Agriculture in the First Five-Year Plan]. Moscow, Partiynoye Publ., 1934, 144 p. (In Russian).
6. Libkind A.S. *Agrarnoye perenасeleniye i kollektivizatsiya derevni* [Agrarian Overpopulation and Collectivization of the Village]. Moscow, Communist Academy, 1931 (10th Printing House of "Mospoligraf"), 196 p. (In Russian).
7. Brutskus B.D. *Sovetskaya Rossiya i sotsializm. Stati* [Soviet Russia and Socialism. Articles]. St. Petersburg, Joint-Stock Company of the Closed Type "Zvezda" Publ., 1995, 229 p. (In Russian).
8. Krayev M.A. *Pobeda kolkhoznogo stroya v SSSR* [The Victory of the Collective Farm System in the USSR]. Moscow, Gospolitizdat Publ., 1954, 720 p. (In Russian).
9. Trapeznikov S.P. *Bor'ba partii bol'shevikov za kollektivizatsiyu sel'skogo khozyaystva v gody pervoy stalinской pyatiletki* [The Struggle of the Bolshevik Party for the Collectivization of Agriculture During the First Five-Year Plan]. Moscow, Gospolitizdat Publ., 1951, 264 p. (In Russian).
10. Smirnov M.S. *Bor'ba partii Lenina–Stalina za podgotovku massovogo kolkhoznogo dvizheniya* [The Struggle of the Lenin – Stalin Party for the Preparation of the Mass Collective-Farm Movement]. Moscow, Gospolitizdat Publ., 1952, 148 p. (In Russian).
11. Trapeznikov S.P. *Istoricheskiy opyt KPSS v sotsialisticheskem preobrazovanii sel'skogo khozyaystva* [Historical Experience of the CPSU in the Socialist Agriculture Transformation]. Moscow, State Publishing House Watered Literature, 1959, 447 p. (In Russian).
12. Kukushkin Y.S. *Rol' sel'skikh Sovetov v sotsialisticheskem pereustroystve derevni 1929–1932 gg.* [The Role of Rural Soviets in the Socialist Reorganization of the Village 1929–1932]. Moscow, Publishing House of Moscow University, 1962, 156 p. (In Russian).
13. Danilov V.P. *Sozdaniye material'no-tehnicheskikh predposylok kollektivizatsii sel'skogo khozyaystva v SSSR* [Creating the Material and Technical Prerequisites for the Agriculture Collectivization in the USSR]. Moscow, Publishing House Academy of Sciences USSR, 1957, 451 p. (In Russian).
14. Selunskaya V.M. *Bor'ba Kommunisticheskoy partii Sovetskogo Soyuza za sotsialisticheskoye preobrazovaniye sel'skogo khozyaystva. (Oktyabr' 1917 – 1934 gg.)* [The Struggle of the Soviet Union Communist Party for the Socialist Agriculture Transformation. (October 1917 – 1934)]. Moscow, Vysshaya Shkola Publ., 1961, 205 p. (In Russian).
15. Zelenin I.E. *Kolkhoznoye stroitel'stvo v SSSR v 1931–1932 gg.* [Collective farm construction in the USSR in 1931–1932]. *Istoriya SSSR* [History of the USSR], 1960, no. 6, pp. 19–40. (In Russian).
16. Dudin K.F. *Organizatsiya traktornykh kolonn* [Organization of tractor columns]. Moscow, Knigosoyuz Publ., 1929, 68 p. (In Russian).
17. Markevich A.M. *Mezhselelnyye mashinno-traktornyye stantsii* [Intersettlement Machine and Tractor Stations]. Moscow, Planovoye Khozyaystvo Publ., 1929, 304 p. (In Russian).
18. Vlasov M.E. *K voprosu o sotsialisticheskoy rekonstruktsii sel'skogo khozyaystva v rayonakh MTS* [To the Issue of Socialist Agriculture Reconstruction in Districts of the Machine Tractor Station]. Moscow, Selkhozgiz Publ., 1932, 104 p. (In Russian).
19. Egorova I.I. *Traktornyye kolonny i mashinno-traktornyye stantsii v rekonstruktsii sel'skogo khozyaystva SSSR* [Tractor Columns and Machine Tractor Stations in the Agriculture Reconstruction of the USSR]. Moscow, Leningrad, State Agricultural Publishing House, 1930, 96 p. (In Russian).
20. Gololobov Y. *Pervyye itogi raboty MTS Traktorotsentra* [The First Work Results of the Machine Tractor Stations of the Tractor Center]. Moscow, Leningrad, Selkhozgiz Publ., 1930, 47 p. (In Russian).
21. Shuvayev K. *Mashinno-traktorno-konnyye stantsii i kolonny* [Machine Tractor Horse Stations and Columns]. Moscow, Leningrad, State Publ., 1930, 80 p. (In Russian).
22. Shvedov A.V. *Rol' MTS v bor'be za vypolneniye resheniy XVI s"yezda VKP(b) po voprosam kolkhoznogo dvizheniya* [The role of machine tractor stations in the struggle for the implementation of the decisions of the 16th congress of the All-Union Communist Party of Bolsheviks on the collective farm movement]. *Uchenyye zapiski Khabarovskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta* [Scientific Notes of the Khabarovsk State Pedagogical Institute], 1956, vol. 1. (In Russian).
23. Rodina Y. *Rol' MTS v bor'be Kommunisticheskoy partii za sotsialisticheskuyu rekonstruktsiyu sel'skogo khozyaystva (Pervaya pyatiletka)* [The role of machine tractor stations in the struggle of the communist party for the socialist reconstruction of agriculture (the first five-year plan)]. *Uchenyye zapiski Ryazanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta* [Scientific Notes Ryazan State Pedagogical Institute], 1957, vol. 16. (In Russian).
24. Arutyunyan Y.V. *Mekhanizatory sel'skogo khozyaystva SSSR v 1929–1957 gg.* [USSR Agriculture Machine Operators in 1929–1957]. Moscow, Publishing House Academy of Sciences USSR, 1960, 341 p. (In Russian).

25. Zelenin I.E. Politotdely MTS – prodolzheniye politiki «chrezvychayshchiny» (1933–1934 gg.) [Political departments of machine tractor stations – continuation of the “emergency” policy (1933–1934)]. *Otechestvennaya istoriya* [National History], 1992, no. 6, pp. 42–61. (In Russian).
26. Motrevich V.P. Mashinno-traktornyye stantsii na Urale v gody Velikoy Otechestvennoy voyny [Machine tractor stations in the Urals during the Great Patriotic War]. *Agrarnyy vestnik Urala – Agrarian Bulletin of the Urals*, 2013, no. 4, pp. 36–43. (In Russian).
27. Losev A.V. (executive ed.). *Ocherki istorii Voronezhskoy organizatsii KPSS* [Essays on the History of Voronezh Organization of the CPSU]. Voronezh, Central Black Earth Publishing, 1967, 550 p. (In Russian).
28. Kantyshev I.E. *Ekonomika zernovykh sovkhozov* [Economy of Grain State Farms]. Moscow, Selkhozgiz Publ., 1953. (In Russian).
29. Bogdenko M.L. *Stroitel'stvo zernovykh sovkhozov SSSR v 1928–1932 gg.* [USSR Grain State Farms Construction in 1928–1932]. Moscow, Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1958, 251 p. (In Russian).
30. Zelenin I.E. *Sovkhozy v pervoye desyatiliye Sovetskoy vlasti. 1917–1927* [State Farms in the First Decade of Soviet Power. 1917–1927]. Moscow, Nauka Publ., 1972, 392 p. (In Russian).
31. Danilov V.P. Oktyabr' i agrarnaya politika partii [October and the party's agrarian policy]. *Kommunist* [Communist], 1987, no. 16, pp. 28–38. (In Russian).
32. Ivnitskiy N.A. *Kollektivizatsiya sel'skogo khozyaystva v SSSR: opyt, uroki, vyvody* [Agriculture Collectivization in the USSR: Experience, Lessons, Conclusions]. Moscow, Mysl Publ., 1988, 255 p. (In Russian).
33. Rogalina N.L. *Kollektivizatsiya: uroki proyedennogo puti* [Collectivization: Learned Lessons of Achieved Way]. Moscow, Moscow State University Publ., 1989, 222 p. (In Russian).
34. Danilov V.P., Ivnitskiy N.A. O derevne nakanune i vkhode sploshnoy kollektivizatsii [On the eve of the village and in the course of continuous collectivization]. *Dokumenty svidetel'stvyut. Iz istorii derevni nakanune i v khode kollektivizatsii 1927–1932 gg.* [Documents Testify. From the History of the Village Before and During the Collectivization of 1927–1932]. Moscow, Politizdat Publ., 1989, pp. 9–60. (In Russian).
35. Nikonorov A.A. *Spiral' mnogovekovoy dramy: agrarnaya nauka i politika Rossii (XVIII–XX vv.)* [Spiral of Centuries-Old Drama: Agrarian Science and Politics of Russia (18th–20th Centuries)]. Moscow, Encyclopedia of Russian Villages Publ., 1995, 574 p. (In Russian).
36. Iyevleva O.I. Rol' dvadtsatipyatysyachnikov v kollektivizatsii sel'skogo khozyaystva Sukhinichskogo okruga [The role of twenty-five-thousander in the Sukhinichskiy district agriculture collectivization]. *Vestnik nauchnykh konferentsiy – Bulletin of Scientific Conferences*, 2016, no. 3-3 (7), pp. 61–64. (In Russian).
37. Miku N.V. Dvadtsatipyatysyachniki v Penzenskom kraye [Twenty-five-thousander in the Penza region]. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal – International Research Journal*, 2016, no. 6-3 (48), pp. 129–130. (In Russian).
38. Levakin A.S. Rabochiye-dvadtsatipyatysyachniki v sostave kolkhoznoy administratsii na Yuge Rossii: bytovyye i professional'nyye aspekty [Twenty-five-thousander workers in the collective farm administration in the South of Russia: domestic and professional aspects]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena – Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 2008, no. 73-1, pp. 276–280. (In Russian).
39. Trotsenko N.D. Dvadtsatipyatysyachniki v Zapadnoy Sibiri: realizatsiya sotsial'no-mobilizatsionnykh funktsiy (1930–1931 gg.) [Twenty-five-thousander in Western Siberia: implementation of social mobilization functions (1930–1931)]. *Gumanitarnyye nauki v Sibiri – Humanitarian Sciences in Siberia*, 2011, no. 1, pp. 39–42. (In Russian).
40. Zhigulskiy A.V. Tambovskoye krest'yanstvo i 25-tysyachniki v stroitel'stve kolkhozov. Opyt vzaimodeystviya [Tambov peasants and Twenty-five-thousanders in construction of collective farms. Experience of interaction]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2014, no. 9 (137), pp. 125–135. (In Russian).
41. Trotsenko N.D. Mekhanizm i dinamika formirovaniya gruppy 25-tysyachnikov dlya raboty v sibirskoy derevne (noyabr' 1929 – yanvar' 1930) [Mechanism and dynamics of Twenty-five-thousanders recruitment for employment in Siberian countryside (November 1929 – January 1930)]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Istorija, filologija – Novosibirsk State University Bulletin. Series: History and Philology*, 2011, vol. 10, no. 10, pp. 125–130. (In Russian).
42. Slezin A.A. Komsomol v kollektivizatsii: vnutri i protiv obshchekrest'yanskogo fronta [Komsomol in the collectivization: inside and against the common peasants front]. *Istoriya v podrobnostyakh* [History in Details], 2011, no. 10, pp. 66–73. (In Russian).
43. Esikov S.A. «Velikiy perelom» i rabochiy klass [“The Great Break” and the working class]. *Nash kraj Tambovskiy* [Our Tambov Region]. Tambov, 1991, pp. 80–81. (In Russian).
44. Slezin A.A. (ed.). *Tambovskiy komsomol: grani istorii. 1918–1945* [Tambov Komsomol: Edges of History. 1918–1945]. Tambov, 2008, 467 p. (In Russian).

45. Ippolitov V.A. Tambovskiy komsomol v kollektivizatsii sel'skogo khozyaystva [Tambov komsomol in agriculture collectivization (1929–1932)]. *Vestnik Tambovskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta – Transactions of the Tambov State Technical University*, 2013, vol. 19, no. 1, pp. 219–225. (In Russian).
46. Trotsenko N.N. Kollektivizatsiya v severnykh natsional'nykh okrugakh Ural'skoy oblasti [Collectivization in the northern national districts of the Ural region]. *Istoriko-pedagogicheskiye chteniya* [Historical and Pedagogical Readings], 2005, no. 9, pp. 217–229. (In Russian).
47. Limonnikova N. Kollektivizatsiya po-vorob'yevka way]. *Rodina* [Homeland], 2006, no. 7, pp. 88–91. (In Russian).
48. Ubushaev E.N. Kollektivizatsiya krest'yanskikh khozyaystv kak instrument korennogo pereustroystva sovetskoy derevni [The collectivization of farms as a tool of radical reconstruction the soviet village]. *Vestnik Prikasiya: arkheologiya, istoriya, etnologiya* [Caspian Bulletin: Archaeology, History, Ethnology], 2012, no. 3, pp. 188–192. (In Russian).
49. Ilinsky V.A. Sel'skoye khozyaystvo Vostochnoy Sibiri v period kollektivizatsii: dinamika, organizatsionno-proizvodstvennaya struktura [Agriculture of Eastern Siberia in the collectivization period: dynamics, organizational and production structure]. *Irkutskiy istoriko-ekonomicheskiy ezhegodnik* [Irkutsk Historical and Economic Yearbook]. Irkutsk, 2014, pp. 83–91. (In Russian).
50. Efremov I.V. Zhenskiy protest v khode kollektivizatsii (na materialakh Irkutskoy oblasti i Krasnoyarskogo kraya) [Women's protest in Irkutsk and Krasnoyarsk regions during collectivization]. *Omskiy nauchnyy vestnik – The Journal Omsk Scientific Bulletin*, 2007, no. 6 (62), pp. 26–28. (In Russian).
51. Kondrashin V.V., Penner D. *Golod: 1932–1933 gody v sovetskoy derevne (na materialakh Povolzh'ya, Dona i Kubani)* [Starvation: 1932–1933 in the Soviet Village (Based on Materials of Volga Region, Don and Kuban)]. Samara, Penza, 2002, 432 p. (In Russian).
52. Kondrashin V.V. *Golod 1932–1933 godov: tragediya rossiyskoy derevni* [Starvation 1932–1933: Tragedy of Russian Village]. Moscow, 2008, 520 p. (In Russian).
53. Kondrashin V.V. *Khlebozagotovitel'naya politika v gody pervoy pyatiletki i eye rezul'taty (1929–1933 gg.)* [Grain Procurement Policy During the First Five-Year Plan and Its Results (1929–1933)]. Moscow, Politic Encyclopaedia Publ., 2014, 350 p. (In Russian).
54. Babashkin V.V. *Rossiya v 1902–1935 gg. kak agrarnoye obshchestvo: zakonomernosti i osobennosti otechestvennoy modernizatsii* [Russia in 1902–1935 as an Agrarian Society: Regularities and Peculiarities of Domestic Modernization]. Moscow, Russian State Agrarian Correspondence University Publ., 2007, 232 p. (In Russian).
55. Oliferovskaya I.V. *Krest'yanstvo i vlast' v Tsentral'nom Chernozem'ye nakanune i v gody kollektivizatsii: 1927–1933 gg.: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [The Peasantry and Power in the Central Black Earth Region Before and During the Years of Collectivization: 1927–1933. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Tambov, 2006, 22 p. (In Russian).
56. Goncharova I.V. *Krest'yanstvo Tsentral'no-Chernozemnoy oblasti v usloviyah podgotovki i provedeniya kollektivizatsii v 1928–1932 gg.: avtoref. dis. ... d-ra ist. nauk* [The Peasantry of the Central Black Earth Region in the Conditions of Preparation and Collectivization in 1928–1932. Dr. hist. sci. diss. abstr.]. Moscow, 2015, 27 p. (In Russian).
57. Timoshechkina E.M. *Raskulachivaniye krest'yanstva v Borisoglebskom okrige Tsentral'no-Chernozemnoy oblasti (pervaya polovina 1930 g.): avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Dekulakization of the Peasantry in the Borisoglebsk District of the Central Black Earth Region (First Half of 1930s). Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Voronezh, 2014, 22 p. (In Russian).
58. Esikov S.A. *Kollektivizatsiya v Tsentral'nom Chernozem'ye: predposylki i osushchestvleniye (1929–1933)* [Collectivization in the Central Black Earth Region: Prerequisites and Implementation (1929–1933)]. Tambov, 2005, 125 p. (In Russian).
59. Nefedov S.A. *Agrarnyye i demograficheskiye itogi stalinskoy kollektivizatsii* [Agrarian and Demographic Results of Stalinist Collectivization]. Tambov, 2013, 283 p. (In Russian).
60. Krotova T.A. *Tambovskoye krest'yanstvo i vlast' v kontse 1920-kh – nachale 1930-kh godov* [Tambov Peasantry and Government in the Late 1920s – the Early 1930s]. Tambov, 2007, 231 p. (In Russian).
61. Glazkov B.E. Osnovnyye pokazateli obshchestvenno-politicaleskikh nastroyeniy naseleniya voronezhskogo okruga v 1928–1929 gg. [The Basic Indicators of Social and Political Mood of the Voronezh Region Population in 1928–1929]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena – Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 2011, no. 131, pp. 37–42. (In Russian).
62. Goncharova I.V. «Bor'ba za khleb» kak glavnaya soderzhaniye politiki partii v otnoshenii krest'yanstva v 1927–1929 gg. (na materiale Tsentral'nogo Chernozem'ya) [“Struggle for bread” as the main maintenance of a policy of the party concerning peasantry in 1927–1929 (on a material of the central black earth region)]. *Uchenyye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye i sotsial'nyye nauki –*

- Scientific Notes of Orel State University. Humanitarian and Social Sciences*, 2010, no. 1, pp. 31-38. (In Russian).
- 63. Fitzpatrick S. How the mice buried the cat: scenes from the Great Purges of 1937 in the Russian provinces. *Russian Review*, 1993, vol. 52, no. 3, pp. 299-320.
 - 64. Lewin M. The disappearance of planning in the plan. *Slavic Review*, 1973, vol. 32, no. 2, pp. 271-87.
 - 65. Hunter H. The overambitious first Soviet Five-Year Plan. *Slavic Review*, 1973, vol. 32, no. 2 (June), pp. 237-257.
 - 66. Harrison M. Stalinism in post-communist perspective. *Europe-Asia Studies*, 1997. vol. 49, no. 3 (May), pp. 499-502.
 - 67. Rosefield S. "Excess deaths and industrialization: a realist theory of stalinist economic development in the thirties". *Journal of Contemporary History*, 1988, vol. 23, no. 2 (April), pp. 277-289.
 - 68. Carr E.H. Stalin. *Soviet Union*, 1953, vol. 5, no. 1 (July), pp. 1-7.
 - 69. Carr E.H. The Russian Revolution and the peasant. *Proceedings of the British Academy*, 1963. vol. 49, pp. 89-93.
 - 70. Davies R.W., Tauger M.B., Wheatcroft S.G. Stalin, grain stocks and the famine of 1932-1933. *Slavic Review*, 1995, vol. 54, no. 3, pp. 642-657.
 - 71. Karcz Jerzy F. Thoughts on the grain problem. *Soviet Studies*, 1967, vol. 18, no. 4 (April), pp. 399-434.
 - 72. Gratsiozi A. *Velikaya krest'yanskaya voyna SSSR. Bol'sheviki i krest'yane. 1917-1933* [The Great Peasant War of the USSR. Bolsheviks and Peasants. 1917-1933]. Moscow, ROSSPEN Publ., 2008, 136 p. (In Russian).
 - 73. Gregori P. *Politicheskaya ekonomiya stalinizma* [Political Economy of Stalinism]. Moscow, ROSSPEN Publ., 2006, 400 p. (In Russian).

Информация об авторе

Николашин Вадим Павлович, кандидат исторических наук, заместитель директора по инновационной работе Технопарка “Державинский”. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российской Федерации. E-mail: nikolashin.vadim@yandex.ru

Вклад в статью: общая концепция статьи, анализ литературы, написание текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3595-8556>

Поступила в редакцию 28.06.2019 г.

Поступила после рецензирования 19.07.2019 г.

Принята к публикации 20.09.2019 г.

Information about the author

Vadim P. Nikolashin, Candidate of History, Deputy Director for Innovative Work of Technopark “Derzhavinsky”. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: nikolashin.vadim@yandex.ru

Contribution: main study conception, literature analysis, manuscript text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3595-8556>

Received 28 June 2019

Reviewed 19 July 2019

Accepted for press 20 September 2019

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-237-243
УДК 93/94

Внутренние войска НКВД–МВД–МГБ СССР на территории советской Прибалтики в 1944–1953 гг.: институциональные аспекты деятельности

Виталий Николаевич БУГАЕВ

ФГКВОУ ВО «Санкт-Петербургский военный институт
войск национальной гвардии Российской Федерации»

198206, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3941-4350>, e-mail: bugaev251970@yandex.ru

NKVD–MVD–MGB internal military forces of USSR on the territory of the Soviet Baltic in 1944–1953: institutional aspects of activity

Vitaliy N. BUGAEV

Saint-Petersburg Military Institute of National Guard Troops of the Russian Federation
1 Letchik Pilyutov St., St. Petersburg 198206, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3941-4350>, e-mail: bugaev251970@yandex.ru

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время не только в Прибалтике, но и в нашей стране появилось множество негативных толкований событиям 1944–1953 гг., происходившим в Прибалтийском регионе. В связи с этим в Прибалтийских государствах все чаще звучат заявления о том, что в Литве, Латвии и Эстонии невинно пострадали в послевоенное время «лесные братья», которые укрывались от сталинского режима. Сегодня по улицам Литвы, Латвии, Эстонии гордо маршируют «лесные братья» и ветераны эсэсовских дивизий, а ветеранов Великой Отечественной войны судят за «геноцид» фашистских пособников из зондеркоманд. На сегодняшний день события, происходившие в Прибалтийском регионе в 1944–1953 гг., представляют для исследователей особый интерес. Поставлена задача показать широкой общественности, какие задачи стояли перед внутренними войсками НКВД–МВД–МГБ СССР на территории советской Прибалтики в 1944–1953 гг. Факты, собранные и систематизированные в данном исследовании, показывают специфику деятельности внутренних войск НКВД–МВД–МГБ СССР в обеспечении общественной безопасности на территории Прибалтики в указанный период. В результате деятельности внутренних войск НКВД–МВД–МГБ СССР к 1953 г. в Прибалтийском регионе националистическое движение как таковое уже не существовало.

Ключевые слова: внутренние войска НКВД–МВД–МГБ СССР; Прибалтийские республики; националистическое подполье; бандитизм; бандформирования

Для цитирования: Бугаев В.Н. Внутренние войска НКВД–МВД–МГБ СССР на территории советской Прибалтики в 1944–1953 гг.: институциональные аспекты деятельности // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 237–243. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-237-243

Abstract. The relevance of the study is due to the fact that at present, not only in the Baltics, but also in our country, there are many negative interpretations of the 1944–1953 events, which took place in the Baltic region. In this regard, in the Baltics are increasingly heard statements that in Lithuania, Latvia and Estonia innocently suffered in the postwar period, “forest brothers” who were hiding from the Stalinist regime. Today on the streets of Lithuania, Latvia, Estonia proudly marching “forest brothers” and veterans of SS divisions, while veterans of the Great Patriotic War are judged for the “genocide” of Nazi accomplices of the Sonderkommando. To date, the events that took place in the Baltic Region in 1944–1953 are of particular interest to researchers. Our task is to

show the general public what tasks faced the internal military forces of the NKVD–MVD–MGB of the USSR on the territory of the Soviet Baltic States in 1944–1953. The facts collected and systematized in this study show the specifics of the activities of the internal military forces of the NKVD–MVD–MGB of the USSR in ensuring public safety in the Baltic States during this period. As a result of the activities of the NKVD–MVD–MGB internal military forces of the USSR by 1953 in the Baltic Region, the nationalist movement as such no longer existed.

Keywords: internal military forces of the NKVD–MVD–MGB of the USSR; Baltic Republics; nationalist underground resistance; banditry; bandit groups

For citation: Bugayev V.N. Vnutrenniye voyska NKVD–MVD–MGB SSSR na territorii sovetskoy Pribaltiki v 1944–1953 gg.: institutsional'nyye aspekty deyatel'nosti [NKVD–MVD–MGB internal military forces of USSR on the territory of the Soviet Baltic in 1944–1953: institutional aspects of activity]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 237–243. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-237-243 (In Russian, Abstr. in Engl.)

На освобожденных территориях Прибалтийских республик в 1944 г. возобновились прерванные войной социалистические преобразования, которые всячески срывались националистическим подпольем и его бандформированиями. Ликвидация националистического подполья и его бандформирований была возложена на органы государственной безопасности, пограничные и внутренние войска.

После ухода немецко-фашистских войск из Прибалтийских республик и окончательного поражения Германии в Великой Отечественной войне националисты с особой жестокостью совершали свои «черные» дела, понимая, что за их зверства, учиненные на временно оккупированной территории СССР, пощады от советской власти им не будет. Так, ОКР «СМЕРШ» 51 армии 1-го Прибалтийского фронта 7 сентября 1944 г. были арестованы активные пособники немецких оккупантов А.И. Плецкевичус, С.А. Герикас, Д.В. Сточкус и И.С. Яницкскас, в ходе следствия было установлено, что в августе 1941 г. ими были расстреляны 8 коммунистов. Кроме этого, в конце августа 1941 г. на западной окраине м. Жагаре ими были расстреляны 47 советских граждан. Сразу же после расстрела они поделили вещи убитых [1, с. 99–100]. 2 октября 1944 г. нарком внутренних дел Эстонии А.И. Резева докладывал наркому внутренних дел СССР о физическом устранении узников концлагеря Клоога на территории Эстонии. В докладе А.И. Резева указал на арестованного А.Ф. Синипалу – активного участника «Омакайтсе». В начале 1943 г. А.Ф. Синипалу добровольно поступил охранником на службу в карательные органы. В августе 1943 г. А.Ф. Синипалу принимал

участие в ликвидации узников концлагеря Клоога. В сентябре того же года он конвоирует и участвует в расстреле евреев¹.

В августе 1944 г. в Прибалтику совместно с пограничными войсками вошли и части внутренних войск НКВД. Одной из задач внутренних войск НКВД было участие в чекистско-войсковых операциях в прифронтовой полосе и в освобожденных районах с целью ликвидации дезертиров, мародеров, шпионов, диверсантов, солдат и офицеров разгромленных немецких частей и коллаборационистов, лиц, оказывающих содействие оккупационным властям [2, с. 510].

Первоначально политическое руководство СССР не придало серьезного значения националистическому движению в Прибалтийских республиках. Предполагалось, что события в данных республиках будут развиваться аналогичным образом, как на других временно оккупированных территориях СССР. Летом и осенью 1944 г. в Прибалтике произошел всплеск националистического движения (в это время в Прибалтике проходил призыв в Красную Армию). По распоряжению наркома внутренних дел СССР в Прибалтику были направлены подразделения войск НКВД с задачей обеспечить общественную безопасность. В начале августа 1944 г. в Литовскую ССР была введена 4 стрелковая дивизия внутренних войск НКВД (командир дивизии генерал-майор П.М. Ветров) [3].

Осенью 1944 г. политическому руководству СССР становится ясно, что ситуация в Прибалтике, особенно в Литве, развивается не так, как было предусмотрено первона-

¹ ГАРФ (Государственный архив Российской Федерации). Ф. Р-9401. Оп. 1. Д. 2077. Л. 519.

чально. 12 октября 1944 г. наркомы внутренних дел и госбезопасности СССР подписали совместные приказы № 001257/00388 «Об усилении борьбы с националистическим подпольем на территории Литвы». Приказом Л.П. Берии руководство по борьбе с националистическим подпольем в Литовской ССР было возложено на И.М. Барташунаса, наркома внутренних дел Литовской ССР. Для оказания содействия И.М. Барташунаса в его распоряжение были направлены приказом наркома госбезопасности А.А. Гузявичус, нарком госбезопасности Литвы, и генерал-майор П.М. Ветров, командир 4 дивизии внутренних войск НКВД. В это время на территории Литвы уже находились: 4 дивизия внутренних войск НКВД, 14 дивизия войск НКВД по охране железных дорог, 2 бронепоезда войск НКВД с маневренной группой численностью 100 человек [4, с. 436]. 16 августа 1944 г. нарком внутренних дел СССР Л.П. Берия издал приказ № 1/00189. В соответствии с данным приказом командиры дивизий обязаны были начать активные действия против националистического подполья и его вооруженных формирований.

Данный приказ соединениям предписывал:

- 1) приступить совместно с органами госбезопасности к ликвидации бандформирований в указанных районах;
- 2) оказывать помощь в восстановлении местных органов советской власти и проводить агитационно-пропагандистские мероприятия среди населения, особенно во время мобилизации в ряды Красной Армии;
- 3) создать в кратчайшие сроки в населенных пунктах и в местах постоянной дислокации общественный порядок и обеспечить общественную безопасность населения;
- 4) при выполнении служебно-боевых задач задерживать и направлять в фильтрационные пункты лиц призывающего возраста, с последующей передачей их представителям военных комиссариатов [5].

В Литовской ССР кроме местного националистического подполья и его бандформирований действовали польские бандгруппы, которые также совершали террористические акты. 15 марта 1945 г. нарком внутренних дел СССР Л.П. Берия осуществлял доклад членам ГКО «О борьбе с формированием Армии крайовой в Западных областях Украины и Белоруссии и в Литовской ССР».

В докладе Л.П. Берии говорилось о ликвидации в феврале 1945 г. в Вильнюсском уезде организации Армии крайовой, а также о том, что в ходе следствия было установлено, что в 1944 г. от рук бандита «Юрлан» погиб польский писатель Т. Буйницкий². По данным НКВД СССР, на 1 декабря 1944 г. в уездах Литовской ССР функционировало 84 польско-литовских бандгрупп. Для проведения чекистско-войсковых операций с целью ликвидации националистического подполья и бандформирований на территории Литовской ССР по распоряжению наркома внутренних дел СССР в Литву дополнительно было направлено 5 полков НКВД общей численностью 6020 человек³. Для ликвидации лидеров националистического подполья и бандгрупп руководством НКГБ СССР 12 декабря 1944 г. создаются отдельные отряды особого назначения.

В ноябре 1944 г. на территорию Латвийской ССР вошла 5 стрелковая дивизия внутренних войск НКВД (командир соединения генерал-майор П.А. Леонтьев). Данная дивизия была в оперативном подчинении у заместителя НКВД Латвийской ССР.

Для усиления войсковой группировки в декабре 1944 г. создается Управление внутренних войск НКВД Прибалтийского округа (командующий округом генерал-майор А.С. Головко) [6]. В состав Прибалтийского округа внутренних войск НКВД к этому времени входили 4 и 5 стрелковые дивизии. Численность войск достигала 15 тысяч человек.

Основными задачами войск в 1944 г. были:

- 1) проведение крупных войсковых операций по ликвидации бандформирований;
- 2) прочесывание лесных массивов с целью ликвидации немецких подразделений и их пособников, попавших в окружение, дезертиров, мародеров, лидеров националистического подполья и засланных агентов, для проведения диверсионно-террористических актов [7, с. 262].

Сложная криминогенная обстановка в Западных областях СССР потребовала от советского руководства принять дополнительные меры. На базе отдела по борьбе с бандитизмом приказом НКВД СССР от 1 декабря 1944 г. № 001447 было создано Главное управление НКВД СССР по борьбе с

² ГАРФ. Ф. Р-9401. Оп. 2. Д. 94. Л. 55.

³ Там же. Д. 68. Л. 59-60.

бандитизмом, под руководством комиссара госбезопасности 3-го ранга А.М. Леонтьева. Главное управление НКВД СССР по борьбе с бандитизмом вошло в штат Штаба истребительных батальонов НКВД СССР. Главной задачей данного управления была борьба с бандформированиями на территориях Западной Украины, Западной Белоруссии и Прибалтики [4, с. 431].

Совместными приказами НКГБ СССР и НКВД СССР № 00489/001526 для улучшения организации и дальнейшей агентурно-оперативной работы вся территория Прибалтики была поделена на оперативные сектора. Территория Литвы была поделена на 9 оперативных секторов, территория Латвии – на 6 оперативных секторов, а территория Эстонии – на 7 оперативных секторов [8].

Подразделения внутренних войск НКВД СССР систематически проводили чекистско-войсковые операции по изъятию бандподполья на территории Прибалтики. Осуществляя доклад наркому внутренних дел СССР Л.П. Берие о результатах служебно-боевой деятельности войск за 1944 г., нарком внутренних дел Литвы И.М. Барташунас и нарком госбезопасности А.А. Гузявинос сообщали о результатах чекистско-войсковых операций за период с июля по 20 декабря 1944 г. В ходе доклада И.М. Барташунас и А.А. Гузявинос указывали о ликвидации 1589 бандитов и об 8592 арестованных. В последующих докладах за период 20 декабря 1944 г. – 1 января 1945 г. наркомы НКВД и НКГБ Литовской ССР докладывали об 3857 арестованных и убитых 985 человек [9]. 26 января 1945 г., докладывая членам ГКО СССР «О мероприятиях по очистке Латвийской ССР от «вражеского элемента», нарком внутренних дел СССР Л.П. Берия сообщал об аресте 5223 человек, из них по гор. Риге – 962 и по прифронтовой полосе – 542 человека⁴. В октябре 1944 г. начальник УКР «Смерш» Ленинградского фронта А.С. Быстров подготовил доклад В.С. Абакумову о превентивных мерах «Смерш» в отношении командно-руководящего состава эстонской вооруженной организации «Омакайтсе». В докладе говорилось об аресте 34 членов командно-руководящего состава националистической организации «Омакайтсе» [1, с. 102].

По завершению Второй мировой войны произошли организационно-штатные мероприятия в Красной Армии, в том числе и во внутренних войсках СССР. Данные мероприятия затронули и внутренние войска НКВД Прибалтийского округа. По распоряжению наркома внутренних дел СССР в ноябре 1945 г. на территорию Эстонии была введена 63 стрелковая дивизия войск НКВД (командир дивизии полковник Ю.Г. Бабинцев). Местом дислокации штаба дивизии был определен г. Таллин. Дивизия была включена в штат Прибалтийского округа внутренних войск НКВД.

В это время в Управление внутренних войск НКВД Прибалтийского округа поступили документы, регламентирующие служебно-боевую деятельность частей и соединений округа. Согласно данным документам, на войска округа возлагались задачи по обеспечению охраны правительственные учреждений, учреждений органов НКВД–НКГБ, организации взаимодействия и воинского обеспечения мероприятий НКВД–НКГБ, оказанию содействия сотрудникам милиции в борьбе с уголовной преступностью, и выполнение специальных заданий специальными дивизионами [10].

Летом 1945 г. на территории Литвы активизировалась деятельность националистического подполья и бандгрупп. В связи с нарастанием угрозы физической ликвидации членов совпартактива, местного населения, поддерживающих политику Советского Союза, военнослужащих частей и подразделений, дислоцирующихся в данном регионе, НКВД СССР приняло решение о направлении в Литву 4 отрядов особого назначения с задачей ликвидации лидеров националистического подполья, бандформирований, баз и их штабов [11, с. 20].

В соответствии с Указом Президиума Верховного Совета СССР от 15 марта 1946 г. НКВД СССР был реорганизован в МВД СССР. В связи с этим реорганизация затронула и Главное управление внутренних войск НКВД СССР, с этого времени оно стало именоваться Главным управлением внутренних войск МВД СССР.

С 1946 г. по распоряжению МВД СССР в Прибалтику для борьбы с националистическим подпольем стали направляться курсанты старших курсов военных училищ погра-

⁴ ГАРФ. Ф. Р-9401. Оп. 2. Д. 92. Л. 212.

ничных и внутренних войск. В одном из самых активных по бандпроявлениям в Укмергском уезде Литовской ССР в течение четырех месяцев действовали курсанты Ленинградского военного училища войск НКВД, которые принимали участие в чекистско-войсковых операциях [12]. Националистическое подполье, хотя и понесло ощущимые потери в 1946 г. в ходе широкомасштабных операций, однако, полностью ликвидировано не было. Численность бандформирований периодически пополнялась лицами, находящимися на легальном положении, то есть за счет «резерва»⁵.

В 1947 г. политическое руководство СССР приняло решение о разделе сфер деятельности между МВД и МГБ по вопросу борьбы с бандитизмом. Борьба с политическим бандитизмом была возложена на органы МГБ, а уголовным бандитизмом теперь занималось МВД. При этом первостепенной задачей для командно-начальствующего состава была определена борьба с политическим бандитизмом. Для выполнения поставленной задачи командиры соединений Прибалтийского округа обязаны были задействовать до 75 % личного состава⁶.

Немаловажной была задача обеспечения собственной безопасности военнослужащих внутренних войск. В течение 1947–1948 гг. имели место попытки нападения «лесных братьев» на гарнизоны внутренних войск Прибалтийского округа. В связи с произошедшими изменениями в тактике действий бандформирований произошли изменения и в методах борьбы с ними. Одна из политических задач, поставленных перед внутренними войсками округа, заключалась в разложении националистического подполья и его бандгрупп. Для этого осуществлялась вербовка и внедрение в их ряды агентов из числа бывших бандитов, которые явились с повинной, среди местного населения проводилась разъяснительная работа, в ходе которой разъяснялись мероприятия, проводимые советской властью по восстановлению политического, хозяйственного и культурного наследия Прибалтийских республик.

В 1949 г. наступил коренной перелом в деятельности националистического подполья

и его бандформирований на территории Прибалтики. Националистическое подполье и его бандформирования лишились социальной опоры. 29 января 1949 г., согласно постановлению Совета Министров СССР № 390-138сс, из Прибалтийских республик в районы Северного Казахстана, Урала, Западной и Восточной Сибири выселялись кулацкие элементы вместе с семьями, члены семей националистических подпольных организаций, убитых бандитов и репрессированных бандпособников. По архивным данным из Латвии было выселено 13000 семей в количестве 39000 человек, из Литвы – 8500 семей в количестве 25500 человек, из Эстонии – 7500 семей в количестве 22000 человек. Срок выселения был определен с 20 по 25 марта 1949 г. [1, с. 333]. Местное население отказывалось поддерживать националистов, так как было деморализовано и осознавало всю бесперспективность борьбы с органами советской власти.

На основании постановления Совета Министров СССР от 6 мая 1951 г. в правоохранительных органах произошло реформирование. Процесс реформирования завершился 19 мая 1951 г. объединением Главного управления внутренних войск и Управления войск Правительственной «ВЧ» связи МГБ СССР в Главное управление внутренней охраны МГБ СССР, кроме этого, реформированию подверглись внутренние войска и войска Правительственной «ВЧ» связи МГБ СССР во внутреннюю охрану МГБ СССР. Наряду с выполнением внутренней охраной МГБ СССР специальных заданий правительства, они продолжали выполнять одну из важнейших задач – ликвидация националистического подполья и бандитизма в трех Прибалтийских республиках. В подчинение Главному управлению внутренней охраны МГБ СССР были переданы части и подразделения внутренней охраны, осуществляющие борьбу с националистическим подпольем и бандформированиями, в том числе и воинские части Прибалтийского округа [8].

30 декабря 1952 г. состоялось заседание ЦК КПСС, в ходе которого было принято решение обязать министров внутренних дел и госбезопасности СССР окончательно покончить с националистическим подпольем и бандформированиями в Западной Украине, Западной Белоруссии и Прибалтике. 24 января 1953 г. Министр государственной безо-

⁵ ГАРФ. Ф. Р-9478. Оп. 1. Д. 709. Л. 20.

⁶ РГВА (Российский государственный военный архив). Ф. 38650. Оп. 1. Д. 224. Л. 218-219.

пасности СССР С.Д. Игнатьев подписал приказ № 0062 «О мерах по ликвидации националистического подполья и его вооруженных банд в западных областях Украинской и Белорусской ССР, Литовской, Латвийской и Эстонской ССР». Содержание приказа сводилось к одному: «в ближайшее время следует ликвидировать вооруженные банды и националистические организации» [8]. К 29 марта

1953 г. органы госбезопасности арестовали 25 националистов, 13 пособников немцев, 2 пособника «лесных братьев» – всего 42 человека [13, с. 79].

Так закончилась борьба внутренних войск с «лесными братьями» в Прибалтике. В последующем сопротивление во всех Прибалтийских республиках приняло ненасильственный характер.

Список литературы

1. Прибалтийский национализм в документах НКВД, МВД и МГБ СССР: сб. документов / гл. ред. Н.Ф. Самохвалов. М.: Объединенная редакция МВД России, 2011. 423 с.
2. Север А. Спецназ КГБ. Гриф секретности снят. М.: Эксмо; Язуа, 2008. 795 с.
3. Бугаев В.Н. Внутренние войска НКВД–МВД СССР в борьбе с националистическим подпольем и бандитизмом на территории Прибалтики (1944–1953 гг.) // Вестник Екатерининского института. 2013. № 2 (22). С. 106–112.
4. НКВД–МВД СССР в борьбе с бандитизмом и вооруженным националистическим подпольем на Западной Украине, в Западной Белоруссии и Прибалтике (1939–1956): сб. документов / гл. ред. Н.Ф. Самохвалов. М.: Объединенная редакция МВД России, 2008. 638 с.
5. Чемоданов А.Н. Деятельность советских правоохранительных органов в Литве в 1940–1945 гг.: дис. ... канд. ист. наук. Тамбов, 2019. 182 с.
6. Бугаев В.Н. Националистическое движение на территории Литвы (1944–1953 гг.) // Поволжский педагогический поиск. 2013. № 1 (3). С. 22–27.
7. Крысин М.Ю., Литвинов М.Ю. Органы госбезопасности против буржуазных националистов Прибалтики. М.: Вече, 2017. 415 с.
8. Бугаев В.Н. Прибалтика. Война после войны // Вестник Екатерининского института. 2014. № 3 (27). С. 115–118.
9. Упоров И.В. Государственная политика СССР по борьбе с бандитизмом на бывших в оккупации советских территориях (1943–1953 гг.). М., 2015. 209 с.
10. Паршев А.П. Не там и не тогда: когда началась и где закончилась Вторая мировая? М.: Алгоритм, 2015. 606 с.
11. Норин А.В. Внутренние войска в борьбе с националистическими бандитскими формированиями в западных областях СССР после Великой Отечественной войны. СПб., 2015.
12. Зазулин Н. «Лесные братья». Кто они? // На боевом посту. 2017. № 10. С. 65–67.
13. Таннберге Т. Политика Москвы в республиках Балтии в послевоенные годы (1944–1956). Исследования и документы. М., 2016. 430 с.

References

1. Samokhvalov N.F. (ed.-in-chief). *Pribaltiyskiy natsionalizm v dokumentakh NKVD, MVD i MGB SSSR* [Baltic Nationalism in Papers of NKVD, MVD and MGB USSR]. Moscow, Incorporate Editorial of the Ministry of Internal Affairs, 2011, 423 p. (In Russian).
2. Sever A. *Spetsnaz KGB. Grif sekretnosti snyat* [KGB Special Forces. Security Cleared]. Moscow, Eksmo Publ., Yauza Publ., 2008, 795 p. (In Russian).
3. Bugayev V.N. *Vnutrenniye voyska NKVD–MVD SSSR v bor'be s natsionalisticheskim podpol'yem i banditizmom na territorii Pribaltiki (1944–1953 gg.)* [Internal military forces of the NKVD–MVD of the USSR in the fight against nationalist underground resistance and banditry in the Baltic States (1944–1953)]. *Vestnik Ekaterininskogo instituta* [Catherine the Great National Institute Bulletin], 2013, no. 2 (22), pp. 106–112. (In Russian).
4. Samokhvalov N.F. (ed.-in-chief). *NKVD–MVD SSSR v bor'be s banditizmom i vooruzhennym natsionalisticheskim podpol'yem na Zapadnoy Ukraine, v Zapadnoy Belorussii i Pribaltike (1939–1956)* [NKVD–MVD of the USSR in the Fight Against Banditry and Armed Nationalist Underground Resistance in Western Ukraine, Western Belarus and the Baltic States (1939–1956)]. Moscow, Incorporate Editorial of the Ministry of Internal Affairs, 2008, 638 p. (In Russian).

5. Chemodanov A.N. *Deyatel'nost' sovetskikh pravookhranitel'nykh organov v Litve v 1940–1945 gg.: dis ... kand. ist. nauk* [Activities of Soviet Law Enforcement Agencies in Lithuania in 1940–1945. Cand. ist. sci. diss.]. Tambov, 2019, 182 p. (In Russian).
6. Bugayev V.N. Natsionalisticheskoye dvizheniye na territorii Litvy (1944–1953 gg.) [Nationalistic Movement in Lithuania (1944–1953)]. *Povolzhskiy pedagogicheskiy poisk – Volga Region Pedagogical Search*, 2013, no. 1 (3), pp. 22–27. (In Russian).
7. Krysin M.Y., Litvinov M.Y. *Organy gosbezopasnosti protiv burzhuaznykh natsionalistov Pribaltiki* [State Security Apparatus Against the Bourgeois Nationalists of the Baltic States]. Moscow, Veche Publ., 2017, 415 p. (In Russian).
8. Bugayev V.N. Pribaltika. Voyna posle voyny [Baltics. War after war]. *Vestnik Ekaterininskogo instituta* [Catherine the Great National Institute Bulletin], 2014, no. 3 (27), pp. 115–118. (In Russian).
9. Uporov I.V. *Gosudarstvennaya politika SSSR po bor'be s banditizmom na byvshikh v okkupatsii sovetskikh territoriyakh (1943–1953 gg.)* [State Policy of the USSR to Combat Banditry in the Former Soviet Occupied Territories (1943–1953)]. Moscow, 2015, 209 p. (In Russian).
10. Parshev A.P. *Ne tam i ne togda: kogda nachalas' i gde zakonchilas' Vtoraya mirovaya?* [Not There and not then: when did the Second World War Begin and Where did it End?]. Moscow, Algoritm Publ., 2015, 606 p. (In Russian).
11. Norin A.V. *Vnutrenniye voyska v bor'be s natsionalisticheskimi bandit-skimi formirovaniyami v zapadnykh oblastyakh SSSR posle Velikoy Otechestvennoy voyny* [Internal Troops in the Fight Against Nationalist Bandit Formations at the Western Regions of the USSR After the Great Patriotic War]. St. Petersburg, 2015. (In Russian).
12. Zazulin N. «Lesnyye brat'ya». Kto oni? [“Forest Brothers”. Who are they?]. *Na boyevom postu* [In a Combat Position], 2017, no. 10, pp. 65–67. (In Russian).
13. Tannberg T. *Politika Moskvy v respublikakh Baltii v poslevoyennyye gody (1944–1956). Issledovaniya i dokumenty* [Moscow's Policy at the Baltic Republics in the Postwar Years (1944–1956). Studies and Papers]. Moscow, 2016, 430 p. (In Russian).

Информация об авторе

Бугаев Виталий Николаевич, преподаватель кафедры психологии служебной деятельности. Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация. E-mail: bugaev251970@yandex.ru

Вклад в статью: работа с литературными источниками, работа с архивными документами и материалами, статистическая обработка данных, написание текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3941-4350>

Поступила в редакцию 04.07.2019 г.

Поступила после рецензирования 28.07.2019 г.

Принята к публикации 20.09.2019 г.

Information about the author

Vitaliy N. Bugaev, Lecturer of Career Psychology Department. Saint-Petersburg Military Institute of National Guard Troops of the Russian Federation, St. Petersburg Russian Federation. E-mail: bugaev251970@yandex.ru

Contribution: work with literature references, work with archival documents and materials, statistical data processing, manuscript drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3941-4350>

Received 4 July 2019

Reviewed 28 July 2019

Accepted for press 20 September 2019

Стратегии демографического поведения сельского населения юга Центральной России в 1959–2010 гг. на районном уровне

Николай Анатольевич ЖИРОВ

ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»
399770, Российская Федерация, Липецкая обл., г. Елец, ул. Коммунаров, 26
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8460-9865>, e-mail: zhirov-nikolai@mail.ru

Strategies for the demographic behavior of the rural population of the south of Central Russia in 1959–2010 at the district level

Nikolay A. ZHIROV

Bunin Yelets State University
26 Kommunarov St., Yelets 399770, Lipetsk Region, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8460-9865>, e-mail: zhirov-nikolai@mail.ru

Аннотация. Рассмотрена малоизученная тема, связанная с движением сельского народа-селения на уровне отдельных районов. Изучены районы пяти областей Центрального Черноземья и смежных с ними областей за длительный исторический отрезок позднего советского общества и начала постсоветского периода. Выявлены десятки фактов формальных изменений численности населения отдельных районов, связанных с административно-территориальными переменами, особенно с переводом ряда сельских населенных пунктов в поселки городского типа или включением в черту городов. Установлено, что преобладающим, но не единственным направлением демографических процессов в 1959–2010 гг. было сокращение числа жителей главным образом под влиянием урбанизации, а в группе районов – вследствие Чернобыльской катастрофы. Выявлено, что на протяжении всего периода сохранялось определенное количество районов с развитыми промышленностью, пригородным сельским хозяйством, транспортной инфраструктурой (в 2010 г. – 20 %), где сельское население росло. На отрезке 1989–2010 гг. темпы сокращения численности населения в большинстве остальных районов замедлились в сравнении с предыдущим отрезком. Сделан вывод о том, что, что тезис о повсеместном и быстром вымирании сельского населения не имеет под собой фактической основы.

Ключевые слова: историческая демография; сельское население; сельские районы; Центральное Черноземье; демографические факторы

Благодарности: Исследование осуществлено при поддержке Российского научного фонда, проект № 18-18-00187 «Стратегии демографического поведения сельского населения юга Центральной России в XX – начале XXI в.».

Для цитирования: Жиров Н.А. Стратегии демографического поведения сельского населения юга Центральной России в 1959–2010 гг. на районном уровне // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 244-251. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-244-251

Abstract. We consider a poorly studied topic related to the rural population movement at the level of particular regions. We study the districts of five regions of the Central Black Earth Region and adjacent regions over a long historical period of the late Soviet society and early of the post-Soviet period. We reveal dozens of facts of formal changes in the population of certain regions associated with administrative and territorial changes, especially with the transfer of a number of rural settlements to urban-type settlements or inclusion in the city boundaries. We establish that the prevailing, but not the only direction of demographic processes in 1959–2010 was a decrease in the number of inhabitants mainly under the influence of urbanization, and in the group of districts due to the Chernobyl disaster. We reveal that throughout the entire period remained a certain number

of regions with developed industry, suburban agriculture, and transport infrastructure (in 2010 – 20 %), where the rural population grew. In the 1989–2010 period the depopulation rate in most other districts has slowed down compared to the previous segment. We draw conclusion that the thesis of the widespread and rapid extinction of the rural population does not have a factual basis.

Keywords: historical demography; rural population; rural districts; Central Black Earth Region; demographic factors

Acknowledgements: The study is fulfilled with support of the Russian Science Foundation, project no. 18-18-00187 “Strategies for the demographic behavior of the rural population of the south of Central Russia in the 20th – early 21st centuries”.

For citation: Zhirov N.A. Strategii demograficheskogo povedeniya sel'skogo naseleniya yuga Tsentral'noy Rossii v 1959–2010 gg. na rayonnom urovne [Strategies for the demographic behavior of the rural population of the south of Central Russia in 1959–2010 at the district level]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 244-251. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-244-251 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Одним из наименее изученных в историко-демографическом отношении уровней развития народонаселения является уровень сельских районов.

Изучение проблем и особенностей демографического развития Центрального Черноземья и соседних с этим экономическим районом областей в работах региональных исследователей редко выходит за рамки общих экономико-географических или социально-экономических очерков. Большая часть публикаций подготовлена экономистами, социологами, политологами и специалистами областных администраций.

В работах советского времени, как правило, приводились порайонные данные о численности населения на определенный год. Их историческая динамика за длительные отрезки специально не изучалась. Весьма выборочно рассматривались факторы историко-демографических процессов¹ [1–5].

В 1990–2010-е гг. при очевидном возрастании интереса к изучению демографии на локальном, в том числе на районном уровне, основное внимание уделяется текущим показателям и факторам, их определяющим. Длительные исторические процессы в движении народонаселения на местах изучаются мало² [3; 6–17].

¹ Демографическая ситуация и демографическая политика в Липецкой области // Демографический вестник. Липецк, 2006. № 3-4. 304 с.; Демографические процессы и семейная политика: региональные проблемы. Липецк: Изд-во ЛГУ, 1998. 302 с.; Демографический фактор в социально-экономическом развитии Липецкой области: Материалы межрегион. науч.-практ. конф. Липецк: Изд-во ЛГУ, 2006. С. 30-36.

² Демографическая ситуация и демографическая политика в Липецкой области ...

Важной темой работ региональных исследователей становится изучение государственной демографической политики в современной России, ее роли в социально-экономическом развитии страны и отдельных регионов [9–12].

Но в этих работах крайне редко затрагиваются вопросы реализации демографической политики на уровне отдельных районов.

Вместе с тем именно на районном уровне видны разные стратегии демографического поведения отдельных локальных общностей, достаточно определенно выявляются факторы этих различий.

Исходя из актуальности и степени изученности, мы посчитали важным провести анализ динамики численности населения отдельных районов Центрального Черноземья и смежных с ними областей (Брянской, Орловской, Тульской, Рязанской, Пензенской, Саратовской) за длительный исторический отрезок позднего советского общества и начала постсоветского периода (1950–2000-е гг.).

Главной проблемой исторического анализа районной статистики движения населения является сложная сопоставимость различных временных срезов из-за постоянных административно-территориальных делений внутри областей в 1930–1970-е гг.

При этом сравнение порайонных демографических данных периода 1930–1950-х гг. ввиду наиболее частых и масштабных изменений районного деления крайне осложнено. А вот период после 1959 г. уже более-менее «поддается» изучению. Эксперименты с преобразованием границ районов и, соответственно, изменением численности их населения в основном прекратились в 1965 г. В

большинстве случаев они закончились восстановлением границ 1959 г. Поэтому вполне возможным с минимальными оговорками становится изучение демографических процессов районного уровня позднего советского времени между Всесоюзными переписями населения 1959 и 1989 гг., а далее между переписями 1989 и 2010 гг.

Важность изучения этого периода связана с тем, что на демографические процессы в сельской местности стали воздействовать разнообразные факторы, которые определяли неоднозначность последующего развития сельского населения. Понимание этого разнообразия существенно для преодоления распространенного даже в научной литературе мнения о том, что с 1960-х гг. численность сельского населения повсеместно сокращалась.

На данном этапе исследования мы выделяли для каждого района один определяющий фактор. В дальнейшем мы намерены подготовить многофакторную модель, которая, надеемся, позволит тоньше оценить прошедшие в последние десятилетия демографические процессы, определить вероятные объективные тенденции и субъективные мотивы их развития.

Прежде всего, необходимо учесть факты формальных изменений численности населения отдельных районов, связанных с административно-территориальными переменами. По нашим подсчетам, в 1959–1989 гг. в 40 районах (16 % от 246 сопоставимых районов 5 областей Центрального Черноземья и смежных с ними областей) произошло увеличение территории. Но при этом в только в 30 районах численность населения увеличилась.

К разряду формальных факторов можно отнести «эксперименты» первой половины 1960-х гг. с ликвидацией и восстановлением некоторых районов (16 случаев или 6 %). Можно сказать, что появилась группа неперспективных районов. В большинстве из них границы 1959 г. восстанавливались, но за 2–3 года пребывания в «чужих» районах население отдаленных от новых райцентров территории разъезжалось, часто за пределы своих областей.

Большую группу районов составили территории, площадь которых или число жителей по формальным причинам сократились.

Мы насчитали 88 таких районов (36 %). Особую их часть составили несколько десятков, где отдельные сельские населенные пункты были переведены в разряд поселков городского типа или включены в состав таких поселков или городов. Только в 1 случае, в Валуйском районе Белгородской области даже после перевода большого села Уразово в п.г.т. численность сельских жителей в 1959–1989 гг. увеличилась. Во всех остальных районах этой группы число селян формально сократилось.

Конечно, очень трудно определить, насколько сокращение числа жителей этих районов было связано с указанными формальными причинами и насколько оно определялось естественной и миграционной убылью. Это требует дополнительных вычислений. Но уже сейчас можно твердо сказать, что нельзя изменения численности сельских жителей изучаемых районов объяснить только собственно демографическими процессами.

Особого объяснения требуют случаи, когда в сельских районах в 1959–1989 гг. происходил не формальный, а реальный рост населения. В 5 случаях население выросло или сократилось совсем немного в районах с развитой промышленностью, дававшей сельскому населению приемлемые для него зарплаты. При этом 4 случая не связаны с районами, располагавшимися вокруг крупных городов. «Пристоличные» районы изучаемых областей в этот период выросли в основном за счет крупных присоединений соседних районов. Хотя нужно изучать и вопрос о том, насколько они удерживали свое пригородное сельское население.

В одном случае (Кузнецкий район Пензенской области) сохранению численности сельского населения предположительно способствовало наличие развитой транспортной инфраструктуры с большим количеством рабочих мест (Куйбышевская железная дорога, федеральная автотрасса «Урал»).

Выявлены также 2 экзотических случая роста или малой убыли сельского населения в Озинском и Перелюбском районах Саратовской области по причине сохранения ими в 1960-х гг. статуса целинных.

Таким образом, немногим более десятка районов Центрального Черноземья и соседних с ним регионов в 1959–1989 гг. (если считать не только явные случаи, но и пред-

полагаемый рост числа жителей в сельских районах вокруг областных центров) сохранили или увеличили численность своего населения по причине выгодной социально-экономической ситуации. Напротив, 105 районов (38 %) оказались «сельской глубинкой», не способной удержать от миграции большую часть своих жителей.

Нужно учесть и то, что во второй половине 1980-х гг. существенное влияние на демографические процессы в ряде юго-западных и центральных областей Европейской России оказала Чернобыльская катастрофа. По выявленным данным, уже к концу 1980-х гг. это влияние предположительно проявилось в 6 районах Брянской и Тульской областей, где население, в сравнении с 1959 г., сократилось на 40–60 %.

В целом за период 1959–1989 гг. из 264 районов 11-ти изученных областей 236 районов (89 %) сократили численность своего населения. Но только применительно к 102 районам (38 %) можно твердо сказать, что убыль их населения носила демографический характер, была связана с урбанизационными процессами. Во всех остальных случаях нужно разбираться с соотношением исторически закономерного оттока сельского населения и особенностями его учета.

Нельзя не отметить, что более 10 % районов Центрального Черноземья и смежных областей в изученное позднее советское десятилетие увеличило свою численность, что очень важно для объективно точной оценки якобы повсеместного «вымирания» русской деревни.

В период 1989–2010 гг. в районах изучаемых областей на демографические процессы продолжали действовать те же факторы, изменилась только их комбинация.

В этот период в изучаемых областях почти не происходило административно-территориальных изменений. Поэтому неудивительно, что выявилось только 7 случаев из 273 (2,5 %) увеличения территории районов или формального перевода населения из городского в сельское. Столько же оказалось случаев обратного характера – формальное сокращение сельского населения ввиду перевода некоторых сельских поселений в состав городских округов.

Получается, что применительно к 95 % районов мы можем говорить о собственно демографических процессах.

В первую очередь отметим, что число районов, потерявших население в условиях социально-экономического кризиса сельского хозяйства и раз渲ла ранее действовавшей промышленности, составило 176, или 72 % от всего числа административных единиц. С одной стороны, очевидно, что даже в этот тяжелый период сельское население не стремилось к примитивному выживанию у своих грядок, а продолжало искать современные неземледельческие занятия. Сейчас, в конце 2010-х гг., когда в областях Черноземного Центра и в соседних аграрных районах сельскохозяйственное производство не только достигло докризисного уровня, но и пре-взошло его, мы вправе предполагать, что до конца XX века в этих областях и районах сохранялось аграрное перенаселение. Другими словами, отъезд сельских жителей в 1990–2000-е гг. был продолжением исторического закономерного процесса урбанизации.

В ходе нашего исследования выявлено и противоположное направление движения сельского населения районов в сторону его увеличения. В 54 районах (20 % от всей изученной совокупности) число жителей сохранилось на уровне более 90 % или выросло.

В первую очередь мы отмечаем несколько десятков районов вокруг крупных городов, где есть немалое количество современных промышленных и других предприятий, привлекательных с точки зрения заработков для сельских жителей «не отходя от дома». В этих пригородных районах выгодно и ведение сельскохозяйственного производства.

Особо заметим, что такие явления происходят не только вокруг областных центров, но и вновь образовавшихся районных экономических центров: Губкинский и Корочанский районы Белгородской области, Лискинский Воронежской области, Грязинский и Тербунский Липецкой области, Ливенский Орловской области, Бессоновский Пензенской области, Балаковский и Балашовский Саратовской области.

Специфическую, пусть и численно небольшую группу районов (5 или 2 %) составили сельские территории, на которых располагаются различные инфраструктурные объекты, требующие немалого обслуживаю-

шего персонала разного профиля (крупные автомобильные трассы, железные дороги и узлы, зоны отдыха и т. д.). К уже упоминавшемуся Кузнецкому району Пензенской области можно добавить Каменский район той же области, через который проходит Куйбышевская железная дорога, в районном центре находится крупная железнодорожная станция, а также проходит автотрасса Пенза–Тамбов; Узловской район Тульской области, где вокруг крупного промышленного и транспортного узла г. Узловая, федеральной автотрассы Дон шел рост населения в пригородных поселениях; Щебекинский район Белгородской области, где в 2000-е гг. росло число жителей целого ряда поселений, расположенных у железных дорог и автомобильных трасс. Особенno следует отметить Заокский район Тульской области, на территории которого находится большое количество баз отдыха, расположенных на живописных берегах Оки, а также проходит автотрасса Москва–Симферополь.

В Саратовской области в начале XXI века особо выделялись 3 района с необычным национальным составом населения: Марковский район с большим числом немцев – потомков знаменитых поволжских колонистов, Александрово-Гальский район, с конца 1930-х гг. постоянно заселяемый казахами-скотоводами, Ровенский район, в который в 2000-е гг. было переселено 2 тыс. дунган из Киргизии. Эти группы населения как бы пополнили покидаемые русскими крестьянами территории. Мы сознательно обращаем внимание на эти специфические явления, поскольку многие районы сугубо русских об-

ластей Юга Центральной России земли заметно опустели, но с точки зрения ресурсной базы могут быть востребованы различными переселенцами.

В целом за период 1989–2010 гг. сокращение численности населения произошло в 245 из 279 районов (88 %) изученного большого региона. Но при этом существенно сократилось число районов, в которых население уменьшилось на 50 и более процентов. Таких районов оказалось всего 6 (2 %). В сравнении с периодом 1959–1989 гг. эта группа районов с наиболее весомыми потерями населения сократилась более чем на 30 %.

Другими словами, население изучаемых районов в конце XX – начале XXI века стало сокращаться более медленными темпами. Видимо, в этом проявилась закономерность, которую мы подметили при моделировании демографических процессов 1959–1989 гг. на поселенном уровне: поселения, проскочившие точку перелома, избежавшие ликвидацию в дальнейшем, стали медленно эволюционировать, все меньше теряя население в результате миграции и все меньше стимулируя естественный рост.

Очень существенным с точки зрения понимания разнообразия и неоднозначности демографических процессов является тот факт, что в период 1989–2010 гг. почти на десяток оказалось больше сельских районов с ростом населения, чем в предшествующее тридцатилетие.

Все это говорит о том, что тезис о повсеместном и быстром вымирании сельского населения не имеет под собой фактической основы.

Список литературы

1. Александров И. География Орловской области. Тула: Приокское кн. изд-во, 1972. 85 с.
2. Гладнев И.Ф., Зимин Г.С. Липецкая область. Липецк: Липецкое кн. изд-во, 1959. 318 с.
3. Долгополов К.В., Федорова Е.Ф. Центрально-Черноземный район (экономико-географический очерк). М.: Просвещение, 1971. 167 с.
4. Соболев А.Н., Мартынов А.Ф., Гусев Н.В. и др. Из истории Липецкого края. Воронеж: Центрально-Черноземное кн. изд-во, 1965. 191 с.
5. Александров В.М., Захарьев Д.Н., Ковалева М.В., Макаров Д.А. История родного края. Орел: ОрелГТУ, 2010. 188 с.
6. Кадильникова Л.В. Некоторые аспекты современной демографической ситуации в Липецкой области // Актуальные вопросы качества в здравоохранении: материалы межрегион. науч.-практ. конф., посвящ. 50-летию образования Липецкой области. Липецк: ООО фирма «Юлис», 2003. С. 121-123.
7. Кретова О.Г., Попкова Л.И. Естественное движение и миграции населения Курской области // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2011. № 4 (20). С. 251-266.

8. Меркулов П.А., Качалкин В.М. К вопросу о некоторых аспектах институционализации государственной демографической политики в России // Современные тенденции развития менеджмента и государственного управления: материалы межрегион. науч.-практ. конф. / под ред. А.В. Полянина. Орел: Изд-во ОФ РАНХиГС, 2016. С. 100-102.
9. Меркулов П.А., Проказина Н.В., Переездкин Л.М. Демографическое воспроизведение молодого поколения Орловской области // Среднерусский вестник общественных наук. 2016. Т. 11. № 3. С. 12-27.
10. Переездкин Л.М. Демографическое развитие Орловской области: состояние и приоритеты обеспечения // Среднерусский вестник общественных наук. 2012. Т. 24. № 3. С. 92-97.
11. Раевская А.В., Изотова И.В. Влияние демографических факторов на рынок труда Брянской области // Современное состояние и тенденции социально-экономического развития региона: студ. науч. конф., посвящ. памяти декана экономического факультета О.М. Михайлова. Брянск: Изд-во БГАУ, 2018. С. 233-239.
12. Раевская А.В., Каширина Н.А., Раевская М.А. Демографическая ситуация в Брянской области // Стратегия устойчивого развития экономики регионов: теория и практика: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Брянск: Изд-во БГАУ, 2015. Ч. 1. С. 197-202.
13. Реутова М.Н. Факторы естественного прироста населения Белгородской области: социологический анализ // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. 2010. № 14 (85). С. 77-86.
14. Ружинская Л.А., Мишинина Е.И., Беркасова Л.В., Слепцова И.Н., Тихонова Л.И., Шилина О.А., Царев А.В. Качество жизни населения Рязанского региона: демография, экология, социальные риски. Рязань: Изд-во «Концепция», 2013. 200 с.
15. Тихонова Л.И. Численность и естественное движение населения Рязанской области // Качество жизни населения Рязанского региона: сб. науч. ст. Рязань: РГУ им. С.А. Есенина, 2012. С. 40-44.
16. Уродовских В.Н. Социально-демографические тенденции в Липецкой области // Актуальные вопросы качества в здравоохранении: материалы межрегион. науч.-практ. конф., посвящ. 50-летию образования Липецкой области. Липецк: ООО фирма «Юлис», 2003. С. 70-88.
17. Шабалина Ю.Н. Анализ тенденций демографической ситуации в Воронежской области на современном этапе // Государственный советник. 2014. № 4 (8). С. 39-42.

References

1. Aleksandrov I. *Geografiya Orlovskoy oblasti* [Geography of the Orel Region]. Tula, Priokskoye Book Publ., 1972, 85 p. (In Russian).
2. Gladnev I.F., Zimin G.S. *Lipetskaya oblast'* [Lipetsk Region]. Lipetsk, Lipetsk Book Publ., 1959, 318 p. (In Russian).
3. Dolgopolov K.V., Fedorova E.F. *Tsentral'no-Chernozemnyy rayon (ekonomiko-geograficheskiy ocherk)* [Central Black Earth Region (Economic and Geographical Sketch)]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1971, 167 p. (In Russian).
4. Sobolev A.N., Martynov A.F., Gusev N.V. et. al. *Iz istorii Lipetskogo kraia* [From the Lipetsk Region History]. Voronezh, Central Black Earth Region Book Publ., 1965, 191 p. (In Russian).
5. Aleksandrov V.M., Zakharyev D.N., Kovaleva M.V., Makarov D.A. *Istoriya rodnogo kraja* [History of the Native Region]. Orel, Orel State University named after I.S. Turgenev Publ., 2010, 188 p. (In Russian).
6. Kadilnikova L.V. Nekotoryye aspekty sovremennoy demograficheskoy situatsii v Lipetskoy oblasti [Some aspects of the current demographic situation in the Lipetsk Region]. *Materialy mezhregional'noy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy 50-letiyu obrazovaniya Lipetskoy oblasti «Aktual'nyye voprosy kachestva v zdravookhranenii»* [Proceedings of the Interregional Scientific and Practical Conference Dedicated to the 50th Anniversary of the Education of Lipetsk Region “Current Issues in Healthcare Quality”]. Lipetsk, LLC “Yulis” Publ., 2003, pp. 121-123. (In Russian).
7. Kretova O.G., Popkova L.I. Estestvennoye dvizheniye i migrantsii naseleniya Kurskoy oblasti [Natural movement and migration of the Kursk Region population]. *Uchenyye zapiski. Elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta – Scientific Notes: The Online Academic Journal of Kursk State University*, 2011, no. 4 (20), pp. 251-266. (In Russian).
8. Merkulov P.A., Kachalkin V.M. K voprosu o nekotorykh aspektakh institutsionalizatsii gosudarstvennoy demograficheskoy politiki v Rossii [On the issue of some aspects of state demographic policy institutionalization in Russia]. *Materialy mezhregional'noy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Sovremennyye tendentsii razvitiya menedzhmenta i gosudarstvennogo upravleniya»* [Proceedings of the Interregional Scientific and Practical Conference “Current Trends in the Development of Management and Public Administration”].

- Orel, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Orel Branch) Publ., 2016, pp. 100-102. (In Russian).
- 9. Merkulov P.A., Prokazina N.V., Perevozkin L.M. Demograficheskoye vospriyavost' molodogo pokoleniya Orlovskoy oblasti [Demographic reproduction of young generation of the Orel Region]. *Srednerusskiy vestnik obshchestvennykh nauk – Central Russian Journal of Social Sciences*, 2016, vol. 11, no. 3, pp. 12-27. (In Russian).
 - 10. Perevozkin L.M. Demograficheskoye razvitiye Orlovskoy oblasti: sostoyaniye i prioritety obespecheniya [Demographic development of the Orel Region: status and support priorities]. *Srednerusskiy vestnik obshchestvennykh nauk – Central Russian Journal of Social Sciences*, 2012, vol. 24, no. 3, pp. 92-97. (In Russian).
 - 11. Rayevskaya A.V., Izotova I.V. Vliyaniye demograficheskikh faktorov na rynok truda Bryanskoy oblasti [The influence of demographic factors on the labor market of the Bryansk Region]. *Materialy studencheskoy nauchnoy konferentsii, posvyashchennoy pamyati dekana ekonomicheskogo fakul'teta O.M. Mikhaylova «Sovremennoye sostoyaniye i tendentsii sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya regiona»* [Proceedings of the Students Scientific Conference, Dedicated to the Memory of the Dean of Economic Faculty O.M. Mikhaylov “Current Status and Trends of Social and Economic Development of the Region”]. Bryansk, Bashkir State Agrarian University Publ., 2018, pp. 233-239. (In Russian).
 - 12. Rayevskaya A.V., Kashirina N.A., Rayevskaya M.A. Demograficheskaya situatsiya v Bryanskoy oblasti [The demographic situation in the Bryansk Region]. *Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Ch. 1 «Strategiya ustoychivogo razvitiya ekonomiki regionov: teoriya i praktika»* [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. Pt 1 “Strategy for Sustainable Development of Regional Economies: Theory and Practice”]. Bryansk, Bashkir State Agrarian University Publ., 2015, pp. 197-202. (In Russian).
 - 13. Reutova M.N. Faktory estestvennogo prirosta naseleniya Belgorodskoy oblasti: sotsiologicheskiy analiz [Factors of natural population growth in the Belgorod Region: sociological analysis]. *Nauchnyye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filosofiya. Sotsiologiya. Pravo – Scientific Bulletins of the Belgorod State University. Series: Philosophy. Sociology. Law*, 2010, no. 14 (85), pp. 77-86. (In Russian).
 - 14. Ruzhinskaya L.A., Mishnina E.I., Berkasova L.V., Sleptsova I.N., Tikhonova L.I., Shilina O.A., Tsarev A.V. *Kachestvo zhizni naseleniya Ryazanskogo regiona: demografiya, ekologiya, sotsial'nyye riski* [The Life Quality of the Ryazan Region Population: Demography, Ecology, Social Risks]. Ryazan, “Kontseptsiya” Publ., 2013, 200 p. (In Russian).
 - 15. Tikhonova L.I. Chislennost' i estestvennoye dvizheniye naseleniya Ryazanskoy oblasti [The number and natural movement of the Ryazan Region population]. *Kachestvo zhizni naseleniya Ryazanskogo regiona* [The Life Quality of the Ryazan Region Population]. Ryazan, Ryazan State University named for S. Yesenin Publ., 2012, pp. 40-44. (In Russian).
 - 16. Urodovskikh V.N. Sotsial'no-demograficheskiye tendentsii v Lipetskoy oblasti [Social and demographic trends in Lipetsk Region]. *Materialy mezhregional'noy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy 50-letiyu obrazovaniya Lipetskoy oblasti «Aktual'nyye voprosy kachestva v zdravookhranenii»* [Proceedings of the Interregional Scientific and Practical Conference Dedicated to the 50th Anniversary of the Education of Lipetsk Region “Current Issues in Healthcare Quality”]. Lipetsk, LLC “Yulis” Publ., 2003, pp. 70-88. (In Russian).
 - 17. Shabalina Y.N. Analiz tendentsii demograficheskoy situatsii v Voronezhskoy oblasti na sovremennom etape [Features of the demographic situation in the Voronezh Region]. *Gosudarstvennyy sovetnik – The State Counsellor*, 2014, no. 4 (8), pp. 39-42. (In Russian).

Информация об авторе

Жиро́в Николай Анатольевич, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и историко-культурного наследия. Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, г. Елец, Липецкая область, Российской Федерации. E-mail: zhirov-nikolai@mail.ru

Вклад в статью: анализ источников, написание текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8460-9865>

Поступила в редакцию 19.08.2019 г.

Поступила после рецензирования 11.10.2019 г.

Принята к публикации 25.10.2019 г.

Information about the author

Nikolay A. Zhirov, Candidate of History, Associate Professor of History and Historic-Cultural Heritage Department. Bunin Yelets State University, Yelets, Lipetsk Region, Russian Federation. E-mail: zhirov-nikolai@mail.ru

Contribution: references analysis, manuscript text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8460-9865>

Received 19 August 2019

Reviewed 11 October 2019

Accepted for press 25 October 2019

Б.П. Мансуров и создание Русской Палестины (1857–1864)

Артем Андреевич ГРАВИН

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российской Федерации, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3357-6412>, e-mail: artem@tambovlib.ru

B.P. Mansurov and the creation of the Russian Palestine (1857–1864)

Artyom A. GRAVIN

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3357-6412>, e-mail: artem@tambovlib.ru

Аннотация. Проанализировано личное участие Бориса Павловича Мансурова в истории русского присутствия на Святой земле. Показано, что в рамках своей работы он предложил не только идеологическую, но и экономическую концепцию русского присутствия Палестины. Выявлено, что реализация «Палестинского проекта» виделась ему через исполнение широкой подготовительной программы строительства соответствующей инфраструктуры, организацию пароходного сообщения с Палестиной, консульскую поддержку богомольцев. Через изучение служебных командировок в Палестину рассмотрены обстоятельства создания технической документации на строительства русской инфраструктуры, покупки земель, организации паломничества. Проанализирована популяризаторская деятельность Б.П. Мансурова по привлечению внимания к Палестине в среде высшей власти, выявлены обстоятельства создания Палестинского комитета, его значения для создания русской инфраструктуры в Палестине. В рамках анализа первых этапов работы Палестинского комитета рассмотрен вопрос взаимоотношений Б.П. Мансурова и начальника Русской духовной миссии в Иерусалиме епископа Мелитопольского Кирилла (Наумова). Помимо проведенной работы Б.П. Мансуровым в 1857–1864 гг., отмечается большая роль личной инициативы и его работоспособности для разработки основных положений «Палестинского проекта». Выявлено, что в результате его активной работы был не только сохранен, но и приумножен престиж России на Ближнем Востоке. Достигнутые успехи стали основой развития Русского Иерусалима в дальнейшем.

Ключевые слова: Русская православная церковь; Б.П. Мансуров; Палестина; паломники; Палестинский комитет

Благодарности: Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-09-41034.

Для цитирования: Гравин А.А. Б.П. Мансуров и создание Русской Палестины (1857–1864) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 183. С. 252-258. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-252-258

Abstract. We analyze the personal involvement of Boris Pavlovich Mansurov in the history of the Russian presence in the Holy Land. We show that as part of his work, he proposed not only an ideological, but also an economic concept of the Russian presence of Palestine. We reveal that the implementation of the “Palestinian project” was seen by him through the execution of a broad preparatory program for the relevant infrastructure construction, the organization of a steamship communication with Palestine, and the consular support of pilgrims. Through the study of business trips to Palestine, we consider the circumstances of the technical documentation creation for the construction of Russian infrastructure, the purchase of land, and the organization of pilgrimage. We analyze the popularization activities of B.P. Mansurov to draw attention to Palestine among the higher authorities. We also reveal the circumstances of the Palestinian Committee creation, its importance for the creation of the Russian infrastructure in Palestine. As part of the first stages

analysis of the Palestinian Committee's work, we consider the question of the relations between B.P. Mansurov and the Head of the Russian Orthodox Ecclesiastical Mission in Jerusalem, Bishop of Melitopol, Cyril (Naumov). In addition to the work done by B.P. Mansurov in 1857–1864 we note the large role of personal initiative and its efficiency for the development of the main provisions of the "Palestinian project". We reveal that as a result of his active work, the prestige of Russia in the Middle East was not only preserved, but also multiplied. The achieved success became the basis for the development of Russian Jerusalem in the future.

Keywords: Russian Orthodox Church; B.P. Mansurov; Palestine; pilgrims; Palestinian Committee

Acknowledgments: The study is funded by Russian Foundation for Basic Research according to the research project no. 19-09-41034.

For citation: Gravin A.A. B.P. Mansurov i sozdaniye Russkoy Palestiny (1857–1864) [B.P. Mansurov and the creation of the Russian Palestine (1857–1864)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 183, pp. 252–258. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-252-258 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Личное участие Бориса Павловича Мансурова в «Палестинском проекте» не может не привлекать внимание историков, о чем говорит постепенное формирование новой историографии русского присутствия на Святой земле. Важную роль в этом деле сыграла конференция, посвященная деятельности великого князя Константина Николаевича по реализации Палестинского проекта¹. Биографические сведения о Б.П. Мансурове содержат работы З.П. Ермаковой [1] и К.С. Кунавина [2], которые обобщили опыт многолетней служебной карьеры знаменитого представителя «константиновцев». Наконец, крайне важной представляется публикация писем Б.П. Мансурова, подготовленная К. Вахом и А. фон Виннингом [3]. Материалом для издания стали документы из личного фонда Б.П. Мансурова в Государственном архиве Российской Федерации². Опубликованные источники имеют большое значение для изучения ранней истории «Иерусалимского проекта» и дают конкретно исторический материал для анализа обстоятельств первого путешествия Б.П. Мансурова на Святую землю.

Как активный участник создания «Русской Палестины», управляющий делами Палестинского комитета, член-учредитель Императорского православного Палестинского общества Б.П. Мансуров имел ключевое значение для истории русского присутствия на Святой земле. В рамках своей работы он предложил не только идеологическую, но и

экономическую концепцию русской колонизации Палестины [4, с. 21].

Б.П. Мансуров не относился к зажиточному слою русского дворянства. Однако благодаря своему трудолюбию, природному чутью и блестящему уму он добился высоких государственных должностей, честно и профессионально работая на благо своей страны.

Борис Павлович Мансуров родился в Москве в семье действительного статского советника Павла Борисовича Мансурова и Екатерины Петровны, урожденной княжны Хованской [5, с. 50]. Получив домашнее образование, он поступил на службу в канцелярию первого департамента Сената. Б.П. Мансуров быстро поднимается по служебной лестнице. В 1847 г. его назначают секретарем департамента, с 1849 г. – помощником юрисконсульта, с 1851 г. – правителем канцелярии Министерства юстиции. Переходя в 1854 г. в Морское министерство, Борис Павлович работает на должности чиновника особых поручений. Одновременно он входит в комитет по составлению части свода морских постановлений, где ему поручают работу над постановлениями по кораблестроительной части Морского устава. В 1855 г. Б.П. Мансуров назначен заведующим госпиталями Морского ведомства в Крыму [6, с. 447].

С 1857 г. в жизни Б.П. Мансурова наступает новый поворот, во многом предопределивший его последующую карьеру. По заданию великого князя Константина Николаевича он отправляется в Палестину для составления путеводителя по святым местам для русских паломников. Однако реальное положение дел способствовало переосмыслению задания в сторону создания собственной концепции проекта русского влияния в

¹ Великий князь Константин Николаевич и Русский Иерусалим: к 150-летию основания: материалы конф. / Гос. арх. Российской Федерации. М., 2012. 175 с.

² ГАРФ (Государственный архив Российской Федерации). Ф. 990. Оп. 1.

Палестине. Вместо путеводителя, который Б.П. Мансуров должен был издать по итогам поездки, он привозит собственный проект организации русского паломничества по святым местам [7]. Проблема русского присутствия виделась ему через реализацию широкой подготовительной программы строительства соответствующей инфраструктуры, организацию пароходного сообщения с Палестиной, консультскую поддержку богомольцам [8, с. 16].

Грамотно поданный и логически изложенный проект не мог остаться без внимания. Очевидной стала роль паломничества в качестве эффективного инструмента внешнеполитического влияния России в ближневосточном регионе. «Слишком мало об этом думают, а дело это и святое, и таково, что поневоле надобно будет действовать. Чем позже возьмутся за ум, тем труднее будет, раскаются – да поздно», – писал Мансуров отцу³.

Осенью 1858 г., то есть уже через полтора года после своего первого визита на Святую землю, Б.П. Мансурова отправляют во вторую командировку в Палестину. Официальная цель – выбор конкретных участков под строительство и изучение условий возведения паломнической инфраструктуры. В поездке Б.П. Мансурова сопровождает архитектор М.И. Эппингер, облекающий предложения Бориса Павловича конкретными предложениями и замечаниями.

Тщательный пространственный анализ местности позволил определить точное место под строительство Русского подворья – комплекса русских построек в Иерусалиме. Здания должны были находиться вне стен Старого города, что, с одной стороны, обеспечивало доступность для русских посетителей храма Гроба Господня, с другой – фактически открывало путь на Яффскую дорогу, напрямую связывающую Иерусалим с побережьем Средиземного моря. Кроме того, рядом располагался участок Мамилла, где по преданию мог находиться монастырь святого мученика Вавилы. Здесь предполагалось обустроить комплекс из православного кладбища и часовни в честь почитаемого святого.

Важно рассмотреть финансовое обеспечение строительства подворья. В качестве основного инструмента предполагалось ор-

ганизовать широкую частную благотворительность, охватывающую все слои населения. Первой мерой стало учреждение во всех церквях Империи особых сборов в пользу палестинского проекта. Ожидалось, что прирост собранных средств, благодаря сборам, не превысит 54 тыс. руб. ежегодно. Однако эти расчеты оказались слишком пессимистичными. Уже в 1859 г. поступило 68071 руб. 80 коп., в 1860 г. – 61866 руб. 47 коп. Всего же за пять лет существования Палестинского комитета удалось собрать 295550 руб. 69 коп. – сумму весьма солидную, если учесть уровень жизни крестьянского населения в тот период [9, с. 103].

Значительную помощь оказывали и высшие лица государства. Пожертвование в 500 тыс. руб. делу русского паломничества выделил император Александр II, камергер Яковлев пожертвовал 30 тыс. руб. Не осталось в стороне и Общество пароходства и торговли, ассигновавшее на строительство богоугодных заведений около 30 тыс. руб. [9, с. 101-102].

Знаковым для развития Палестинского проекта стал май 1859 г., когда Б.П. Мансуров фактически организовывает паломническую поездку великого князя Константина Николаевича в Иерусалим. Эта поездка стала результатом блестящей и профессиональной популяризаторской деятельности Б.П. Мансурова по привлечению внимания к Палестине в среде высшей власти. В числе прочих устройством российской инфраструктуры в Святой земле живо интересовался и сам император Александр II. «Но самое приятное, – вспоминал Б.П. Мансуров в марте 1859 г., – это то, что вчера утром я сделал императору доклад в час с четвертью», по окончании которого он заявил, что отныне берет мое дело под свое личное особое покровительство». При этом доверие императора было так велико, что «Его Величество несколько раз повторил Мансурову: «...не теряйте мужества и всегда рассчитывайте на меня, теперь Вам покровительствую. Я знаю, что повсюду Вы встречаете мало сочувствия, я сумею Вас поддержать, потому что сам теперь хочу, чтобы Вы преуспели» [4, с. 21].

Полученное согласие имело важнейшее значение для дальнейшего развития палестинского проекта. Это не только снимало бюрократические преграды, но и вселяло

³ ГАРФ. Ф. 990. Оп. 1. Д. 32. Л. 60.

уверенность самого Б.П. Мансурова в успех начатого дела. Тем более что великий князь Константин Николаевич после поездки в Иерусалим весьма благосклонно отнесся к его проекту. Кроме обозначенной пользы, поездка Б.П. Мансурова позволила сформировать окончательное представление о плане застройки русского подворья. Во время путешествия Великого князя Константина Николаевича для Русской Палестины турецким султаном был подарен обширный участок вдоль Яффской дороги, что позволило окончательно выбрать место для строительства русских зданий [8, с. 44].

С момента возвращения из паломнической поездки Б.П. Мансуров начинает много и плодотворно работать. В марте 1859 г. в Санкт-Петербурге создается Палестинский комитет – сердце «Иерусалимского проекта», куда поступают все организационные задачи русского продвижения в Святую землю. Примечательно, что новый орган вывел из тени все переговоры по Палестине из Морского министерства, где до этого проходила вся организационная работа. При этом удалось наладить качественное взаимодействие всех заинтересованных в обсуждении сторон (Министерство внутренних дел, Русское общество пароходства и торговли, Министерство финансов, Святой синод). В состав комитета вошли обер-прокурор Святейшего правительствающего синода, князь Оболенский, директор Азиатского департамента Министерства иностранных дел генерал-майор Ковалевский, член Совета министров финансов действительный статский советник Небольсин и директор-распорядитель Русского общества пароходства и торговли статский советник Новосельский [9, с. 131].

Дальнейшая работа над «Палестинским проектом» Б.П. Мансурова проходила уже в рамках своего свадебного путешествия. 1 июля 1859 г. он взял в супруги дочь князя Н.В. Долгорукова Марию Николаевну, всецело поддерживающую все начинания своего мужа. Благодаря этому маршрут поездки младоженов был выбран с учетом посещения Святой земли, где продолжалась работа по обустройству места для построек русских богоугодных заведений.

К этому времени в Палестине завершились работы по оформлению в собственность российского правительства приобретенных

земель. В результате в руках Палестинского комитета оказались пять участков: 1) район на Мейдамской площади, разделяющий яффскую и наблузскую караванные дороги (15,709 кв. сажени); 2) участок Мамилла в 3,000 кв. саж. (15,614 кв. сажени), находящийся напротив Мейдама на противоположной стороне от яффской дороги; 3) участок Энгеми (или Биражие) у Дамасских ворот (12,809 кв. сажени); 4) участок Комси, граничащий к Энгеми; 5) участок в Горней (6,204 кв. сажени), находящийся близ развалин дома святого пророка Захарии и Елизаветы [9, с. 110].

Уже будучи в поездке, 11 января 1860 г. Б.П. Мансуров был назначен членом-управляющим делами Палестинского комитета, причем свою должность он совмещает с прежней работой на посту статс-секретаря по Морскому министерству.

Из Иерусалима Б.П. Мансуров приезжает для участия в подготовке технической документации на строительство русского Подворья. Требовалось продумать логистику пространственного размещения построек, рассчитать стоимость строительства, определить внешний вид строений. Решение по проекту принимал Б.П. Мансуров, а окончательной проработкой всех вопросов был занят архитектор Мартын Иванович и его старший брат Федор Иванович Эппингеры [10, с. 115]. Естественно, что реализация такого сложного проекта требовала огромного количества времени, однако уже в начале апреля 1860 г. смета иерусалимских построек была закончена.

Согласно созданному М.И. и Ф.И. Эппингерами плану территории подворья представляла собой трапециевидный участок, вытянутый с запада на восток. Основной доминантой местности должен был стать собор в имя Святой Живоначальной Троицы – духовный центр русского присутствия на Святой земле. В непосредственной близости от собора должны были находиться здания мужского и женского паломнических приютов. К югу от основной группы зданий находилась больница, здание служб и дом для высоких гостей. Кроме того, на территории решено разместить Русскую духовную миссию, для которой была отдана часть мужского корпуса. Уже в августе 1860 г. начальником Русской духовной миссии епископом

Кириллом (Наумовым) был торжественно заложен соборный храм во имя Святой Троицы [9, с. 114]. В это же время начинается строительство и других русских построек.

Активные действия Б.П. Мансурова по созданию Русской миссии приходились не всем по душе. Главным противником Палестинского комитета стал начальник Русской духовной миссии в Иерусалиме епископ Мелитопольский Кирилл (Наумов). Он требовал от комитета исключительности своего права управления русским присутствием на Святой земле, в том числе строительством всей инфраструктуры. Примечательно, что относительно самостоятельная деятельность Б.П. Мансурова в Палестине вызывала особое раздражение Кирилла. В одном из своих писем он сообщал: «Мансуров – не начальство мне, и голословные его требования не кажутся мне законом» [9, с. 113].

Конфликт стал причиной для разграничения сфер деятельности Русской духовной миссии и консульства. Согласно Журナルным определениям Палестинского комитета от 11 декабря 1859 г., в обязанность духовных властей в Иерусалиме вменялось «нравственное и духовное назидание всей русской паствы, церковное представительство, производство богослужения, управление делами миссии, паstryрское наблюдение за нашими поклонниками и всеми нравственными условиями их жизни, участие советами и указаниями в делах призрения наших богомольцев» [9, с. 113]. В компетенцию Императорского консульства отводились организация паломничества и все русские странноприимные заведения на Святой земле. Впоследствии епископ Кирилл так и не был допущен к обсуждению проекта строительства русских зданий и фактически отстраняется от участия в их возведении.

Интересно, что главу Русской духовной миссии также не поддерживал и император Александр II, который считал, что все «заведения в Иерусалиме должны быть в заведывании консула, а не епископа», и что «занятия консула и епископа должны быть весьма ясно разграничены» [4, с. 26].

После 1861 г. стиль управления палестинскими делами сильно меняется. С одной стороны, на это повлиял перевод великого князя Константина Николаевича на должность блюстителя Царства Польского (что

сразу отразилось на степени его участия в палестинских делах), с другой – явно не на пользу дела был перевод Б.П. Мансурова на работу в Министерство народного просвещения.

Свой новый выезд в Иерусалим он совершает только в 1864 г. К этому времени было фактически завершено строительство комплекса построек на территории Русского Подворья. Б.П. Мансуров проверяет качество грузов и инспектирует обустройство домовой церкви Русской духовной миссии, строительство русского госпиталя, делает ревизию финансовых дел по обустройству других зданий. Данная работа занимает у него весь январь и февраль.

Параллельно работе Б.П. Мансурова на Святой земле, в Палестинском проекте также произошли большие изменения. Назначенный после фактического ухода от дел великого князя Константина Николаевича на должность председателя комитета Головин начал реализовывать свой план обустройства Русской миссии. Заручившись поддержкой Горчакова, он готовит решение о роспуске Палестинского комитета и переводе его функций в Палестинскую комиссию, образованную при Азиатском департаменте Министерства внутренних дел. Несмотря на то, что председателем комиссии был выбран Б.П. Мансуров, ставший на 25 лет фактически единственным распорядителем общества, это решение Борис Павлович встретил с большим скептицизмом. Проект стал практически «министерским делом» и потерял свой августейший характер. «У всякой вещи есть своя положительная и отрицательная сторона, и в целом такое решение можно считать удовлетворительным, – вспоминал Б.П. Мансуров. – То, чего я опасаюсь – это поглощение моих дел Синодом и клерикальное влияние» [4, с. 35].

Таков общий итог деятельности Б.П. Мансурова в рамках работы Палестинской комиссии. Оценивая проведенную им работу в 1856–1864 гг., следует отметить большую роль личной инициативы и работоспособность для разработки основных положений «Палестинского проекта». В результате его активной работы престиж России на Ближнем Востоке был не только сохранен, но и приумножен. Достигнутые успехи стали основой развития Русского Иерусалима в дальнейшем.

Список литературы

1. Ермакова З.П. Преданный Святой Земле работник // Московский журнал. История государства российского. 2012. № 4. С. 56-65.
2. Кунавин К.С. Карьера Б.П. Мансурова как пример взаимоотношений «правительство-чиновничество» во второй половине XIX века // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2016. Т. 21. Вып. 5-6 (157-158). С. 150-155. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-5/6(157/158)-150-155
3. Мансуров Б.П. Письма Б.П. Мансурова из путешествия по Православному Востоку в 1857 г. / подгот. к изд. и публ. Кирилла Ваха и Алексы фон Виннинг. М., 2014. 286 с.
4. Вах К.А. «Иерусалимский проект» России: Б.П. Мансуров и Русские постройки // Великий князь Константин Николаевич и Русский Иерусалим: к 150-летию основания: материалы конф. М., 2012. С. 21-37.
5. Мансуров Б.П. Альманах современных русских государственных деятелей. Спб., 1897.
6. Дмитриевский А.А. Памяти Б.П. Мансурова // Сообщения Императорского Православного Палестинского Общества. 1910. Т. 21. Вып. 3. С. 446-457.
7. Мансуров Б.П. Православные поклонники в Палестине. Спб., 1858. 106 с.
8. Вах К.А. Великий князь Константин Николаевич и русское паломничество в Святую Землю: к 150-летию основания Русской палестины 1860–1864. М., 2011. 62 с.
9. Дмитриевский А.А. Императорское Православное Палестинское Общество и его деятельность за истекшую четверть века 1882–1907. М., 2008. 448 с.
10. Лисовой Н.Н. Русское духовное и политическое присутствие в Святой Земле и на Ближнем Востоке в 19 – начале 20 в. М., 2006. 512 с.

References

1. Ermakova Z.P. Predannyy Svyatoy Zemle rabotnik [Dedicated to Holy Land worker]. *Moskovskiy zhurnal. Istoryya gosudarstva rossiyskogo* [Moscow Journal. History of the State of Russia], 2012, no. 4, pp. 56-65. (In Russian).
2. Kunavin K.S. Kar'yera B.P. Mansurova kak primer vzaimootnosheniy «pravitel'stvo-chinovnichestvo» vo vtoroy polovine XIX veka [B.P. Mansurov's career as an example of “government-officialdom” relations in the second half of XIX century]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2016, vol. 21, no. 5-6 (157-158), pp. 150-155. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-5/6(157/158)-150-155. (In Russian).
3. Mansurov B.P. *Pis'ma B.P. Mansurova iz puteshestviya po Pravoslavnому Vostoku v 1857 g.* [B.P. Mansurov's Letters from the Trip to Orthodox East in 1857]. Moscow, 2014, 286 p. (In Russian).
4. Vakh K.A. «Iyerusalimskiy proyekt» Rossii: B.P. Mansurov i Russkiye postroyki [“Jerusalem project” of Russia: B.P. Mansurov and Russian Buildings]. *Materialy konferentsii «Velikiy knyaz' Konstantin Nikolaevich i Russkiy Iyerusalim: k 150-letiyu osnovaniya»* [Proceedings of the Conference “Grand Duke Konstantin Nikolaevich and Russian Jerusalem: to the 150th Anniversary of Foundation”]. Moscow, 2012, pp. 21-37. (In Russian).
5. Mansurov B.P. *Al'manakh sovremennykh russkikh gosudarstvennykh deyateley* [Almanac of Modern Russian Statesmen]. St. Petersburg, 1897, pp. 50-51. (In Russian).
6. Dmitrievskiy A.A. Pamyati B.P. Mansurova [In the memory of B.P. Mansurov]. *Soobshcheniya Imperatorskogo Pravoslavnogo Palestinskogo Obshchestva* [Notes of Imperial Orthodox Palestine Society], 1910, vol. 21, no. 3, pp. 446-457. (In Russian).
7. Mansurov B.P. *Pravoslavnyye poklonniki v Palestine* [Orthodox Worshippers in Palestine]. St. Petersburg, 1858, 106 p. (In Russian).
8. Vakh K.A. *Velikiy knyaz' Konstantin Nikolaevich i russkoye palomnichestvo v Svyatyyu Zemlyu: k 150-letiyu osnovaniya Russkoj palestiny 1860–1864* [Grand Duke Konstantin Nikolaevich and Russian Pilgrimage to the Holy Land: to the 150th Anniversary of Foundation of Russian Palestine 1860–1864]. Moscow, 2011, 62 p. (In Russian).
9. Dmitrievskiy A.A. *Imperatorskoye Pravoslavnoye Palestinskoye Obshchestvo i ego deyatel'nost' za istekshchuyu chetvert' veka 1882–1907* [Imperial Orthodox Palestinian Society and its Activities over the past Quarter Century 1882–1907]. Moscow, 2008, 448 p. (In Russian).
10. Lisovoy N.N. *Russkoye dukhovnoye i politicheskoye prisutstviye v Svyatoy Zemle i na Blizhnem Vostoke v 19 – nachale 20 v.* [Russian Spiritual and Political Presence in the Holy Land and the Middle East in the 19th – early 20th Centuries]. Moscow, 2006, 512 p. (In Russian).

Информация об авторе

Гравин Артем Андреевич, кандидат технических наук, доцент кафедры философии и методологии науки. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: artem@tambovlib.ru

Вклад в статью: концепция исследования, работа с архивными документами и материалами, написание текста статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3357-6412>

Поступила в редакцию 06.06.2019 г.

Поступила после рецензирования 28.06.2019 г.

Принята к публикации 20.09.2019 г.

Information about the author

Artyom A. Gravin, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Philosophy and Methodology of Science Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: artem@tambovlib.ru

Contribution: study conception, work with archival documents and materials, manuscript text drafting.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3357-6412>

Received 6 June 2019

Reviewed 28 June 2019

Accepted for press 20 September 2019

ВЕСТНИК Тамбовского университета

Серия: Гуманитарные науки

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

(выдержки)

Юридический адрес: 392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

Фактический адрес: 392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Советская, 190г

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

Электронная почта: vestnik1@tsu.tmb.ru, ilina@tsutmb.ru

Индекс 83371 в каталоге АОА «Роспечать»

Сайт журнала: <http://journals.tsutmb.ru/series-humanities-about.html>

Журнал «Вестник Тамбовского университета.
Серия: Гуманитарные науки является научно-теоретическим и прикладным журналом широкого профиля.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о перерегистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-70574 от 3 августа 2017 г.

ISSN 1810-0201

DOI: 10.20310/1810-0201.

Периодичность 6 номеров в год.

Основные рубрики журнала:

по направлению 13.00.00 – педагогические науки

Педагогика высшей школы

Теория и методика обучения иностранному языку

Теория и методика обучения русскому языку

Теория и методика обучения русскому языку как иностранному

Вопросы социальной педагогики и социальной работы

Теория и методика обучения физической культуре

Теория и методика обучения математике

Компетентность специалиста

Практика модернизации высшего образования

Информатизация образования

Психология развития

Педагогика средней общеобразовательной школы

Педагогика дошкольного и начального образования

Теория и методика организации социально-культурной деятельности

Проблемы социализации молодежи в современном мире

Вопросы организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе

Вопросы организации самостоятельной работы студентов

по направлению 07.00.00 – исторические науки

Отечественная история

История зарубежных стран

Современное общество и проблемы глобализации

Полнотекстовые сетевые версии выпусков научного журнала «Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки» размещены в свободном доступе на платформе [Научной Электронной Библиотеки](#) и на [сайте журнала](#). Журнал индексируется РИНЦ.

Журнал включен в [Перечень](#) рецензируемых научных изданий, рекомендаемых Высшей аттестационной комиссией для опубликования основных научных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук по следующим группам научных специальностей и соответствующим им отраслям науки:

07.00.02 – Отечественная история (исторические науки),

07.00.03 – Всеобщая история (соответствующего периода) (исторические науки),

07.00.09 – Историография, источниковедение и методы исторического исследования (исторические науки),

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки);

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки);

13.00.04 – Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры (педагогические науки).

Отправка статей

Авторы подают статьи, подготовленные к публикации, в соответствии с Правилами для авторов, устанавливаемыми редакцией журнала. Рукопись может быть послана в Объединенную редакцию научных журналов по электронной почте vestnik1@tsu.tmb.ru, ilina@tsutmb.ru. Авторы, проживающие в г. Тамбове, могут лично привести статью непосредственно в редакцию журнала (г. Тамбов, ул. Советская, д. 190г).

Требования к оформлению основного текста

Объем статьи от 0,5 п.л. (20 тыс. знаков с пробелами) до 1,0 п.л. (40 тыс. знаков с пробелами).

1) Статья должна быть набрана в программе Microsoft Word, формат А4, поля по 2 см с каждой стороны. Шрифт Times New Roman. Размер шрифта 14. Выравнивание по ширине. Межстрочный интервал полуторный (1,5). Абзацный отступ – 0,7. Переносы включены. Все страницы рукописи сложенными таблицами, рисунками, подписями к рисункам, списком литературы должны быть пронумерованы. Шрифтовые выделения в самом тексте статьи допускаются в виде курсива или полужирным шрифтом.

2) Обязательно предоставление PDF формата статьи с подписями всех авторов.

3) Отдельным файлом прилагаются **сведения обо всех авторах статьи** (Имя, Отчество, ФАМИЛИЯ полностью), с указанием его (их) ученого звания, ученой степени, должности, места работы (полное название организаций, к которым приписан автор, а не аббревиатура, почтовый адрес организации, адреса электронной почты всех авторов, ORCID каждого автора), номеров контактных телефонов (с кодом города) и контактного адреса электронной почты.

Для аспирантов и докторантов – наименование специальности, почтового адреса (с индексом для доставки номеров журналов согласно подпиське).

Сведения об авторах указываются на русском и английском языках.

4) Необходимо также ознакомиться с Авторским договором (публичной офертой), подписать и выслать в адрес редакции Согласие на обработку персональных данных (см. на сайте журнала http://journals.tsutmb.ru/upload/vest/Dogovor_Vestnik_Tambovskogo_universiteta_Seriya_Gumanitarnye_nauki_rus.pdf; <http://journals.tsutmb.ru/upload/vest/Soglasie-rus.pdf>).

Структура статьи

В верхнем левом углу листа проставляется код УДК (<http://teacode.com/online/udc/>), который должен достаточно подробно отражать тематику статьи (уточнить в научной библиотеке университета или города).

Далее по центру жирным шрифтом печатается **Название статьи** (прописная буква только первая), оно должно быть точным и кратким (не более 107 знаков с пробелами), с учетом того, что триада: название, ключевые слова, аннотация представляют собой единую структуру, термины в которой не должны дублировать друг друга.

Ниже обычным шрифтом – **Имя и Отчество** (сначала! полностью), **ФАМИЛИЯ** автора(ов).

Стройкой ниже – **полное название организации с ее юридическим адресом** на русском и английском языке (данные об аффилировании авторов – author affiliation). В отношении организаций необходимо, чтобы был указан официально принятый английский вариант наименования.

ORCID, E-mail каждого автора.

Аннотация (150–200 слов) в соответствии с ГОСТ 7.9-95 «Реферат и аннотация» в обязательном порядке должна включать предмет, актуальность и цель исследования; метод или методологию проведения работы; результаты; область применения результатов работы; выводы (например, Обосновано..., доказано..., проанализировано..., сформировано... Сделан вывод...).

Затем приводятся **ключевые слова** на русском и английском языке (5–6 ключевых слов или словосочетаний, отражающих тему работы и служащих ключом при поиске соответствующей информации).

Благодарности и ссылки на номера грантов.

Информация об источниках финансирования, лица, внесшие вклад в выполнение работы, недостаточный для признания авторства (не принимающие на себя ответственность за содержание работы, но оказавшие

техническую, финансовую, интеллектуальную помощь), должны быть перечислены (с их письменного согласия) в разделе «Благодарности» (Acknowledgements).

Ещё через строку помещают **основной текст статьи**. Рекомендуемая структура научной статьи (рубрикация желательна):

- введение: постановка проблемы в общем виде и ее связь с исследованиями в данной области и публикациями с обязательными ссылками в тексте на используемую литературу (также все заимствования в статье должны быть корректно оформлены);
- постановка задачи: формулировка целей и методов исследования рассматриваемой темы;
- результаты исследования: изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов;
- выводы: научная новизна, теоретическое или практическое значение исследования, а также перспективы дальнейших научных разработок в данном направлении;
- список литературы (обязательно). Список литературы должен включать 10 и более источников, ссылка на собственные работы – не более 10 % от общего количества источников;
- References (пристайный библиографический список в романском алфавите (латинице) – полное транслитерирование источников и их перевод на английский язык);
- вклад соавторов. В конце рукописи авторам необходимо указать фактический вклад каждого соавтора в выполненную работу. Порядок указания соавторов согласуется ими самостоятельно. Приводится на русском и английском языке.

В конце статьи должна быть надпись *Статья публикуется впервые. Проверено системой антiplагiat. Уникальность текста ...%* – ставится дата и подпись автора (авторов).

За ошибки и неточности научного и фактического характера, перевод аннотации и ключевых слов ответственность несет автор (авторы) статьи.

Процесс рецензирования

Журнал проводит «двустороннее слепое» рецензирование поступающих рукописей. Рецензенту предоставляется на рецензирование рукопись без указания фамилий авторов. Автор не знает фамилии рецензента.

Задействования и плагиат

Редакционная коллегия журнала при рассмотрении статьи производит проверку материала с помощью системы Антиплагиат. В случае обнаружения многочисленных заимствований редакция действует в соответствии с правилами COPE.

Представление статьи в журнал подразумевает, что: а) работа не была опубликована ранее в другом журнале; б) не находится на рассмотрении в другом журнале; в) все соавторы согласны с публикацией статьи; г) получено согласие – неявное или явное – организации, в которой исследование было проведено.

