



ТАМБОВСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ Г.Р. ДЕРЖАВИНА

ISSN 1810-0201

ВЕСТНИК ТАМБОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

2019, ТОМ 24, № 178

TAMBOV UNIVERSITY REVIEW
S E R I E S : H U M A N I T I E S



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 (группы научных специальностей: 13.00.00 – педагогические науки; 07.00.00 – исторические науки и археология)

СОДЕРЖАНИЕ

4 CONTENTS

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

- 7 *Л.Н. Макарова* Взаимодействие преподавателей и студентов вуза и результативность образовательной деятельности
- 13 *М.С. Чванова, И.А. Киселева* Тенденции развития системы открытого образования

ПЕДАГОГИКА ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- 20 *Г.М. Первова* Из истории филологического образования дошкольников: на материале знаменитой книги «От двух до пяти»
- 27 *М.В. Маслова* Проблемы формирования аудитивных умений школьников

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

- 35 *Г.И. Дерябина, В.Л. Лернер, А.С. Филаткин* Особенности нарушения различных видов координационных способностей младших школьников со слуховой депривацией
- 43 *М.В. Кузьменко, В.Б. Болдырева, Я.Н. Лебедева* Пульсовая реакция студенток на отдельные шаги степ-аэробики
- 53 *А.А. Рязанов, М.Ю. Богданов* Развитие скоростно-силовых способностей волейболистов
- 60 *М.И. Старов, Р.М. Куличенко, Э.М. Османов* Защитные стратегии совладания в процессе социальной реабилитации бывших спортсменов и спортсменов
- 68 *Д.А. Колесниченко, Д.В. Гордеев, Б.О. Додонкин* Особенности повышения физической выносливости в системе специальной прикладной физической подготовки сотрудников ОВД

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

- 77 *М.И. Долженкова,
Т.Г. Бортникова* Реализация преемственного подхода к освоению навыков эмпирического исследования специалиста социально-культурной деятельности
- 85 *Е.В. Ульянова* Особенности институционализации волонтерского движения в современном российском обществе
- 93 *Т.Э. Мангер,
Ю.В. Васильева,
С.В. Шанкина* Особенности социального воспитания в учреждениях дополнительного образования
- 100 *С.И. Карпова,
Т.Д. Савенкова,
З.В. Пархимович* Развитие у детей старшего дошкольного возраста художественных способностей создавать образ человека в рисовании портрета

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

- 110 *Е.С. Почечуева,
С.С. Загайнов,
П.Дж. Митчелл* Проектирование компьютерного приложения по формированию пассивного словарного запаса путем чтения текстов

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

- 121 *Ю.В. Щербинина,
Е.Ю. Невзоров* Демографическое поведение и семейная жизнь военных ветеранов в Российской империи в XVIII–XIX веках
- 128 *Д.В. Стрекалов,
Н.В. Стрекалова* К проблеме рождаемости в провинциальном российском городе в конце XVIII – первой половине XIX века (на материалах Тамбова)
- 140 *П.П. Щербинин* «Физически-дефективные дети» и их признание в первой трети XX века: региональный аспект
- 149 *В.Л. Дьячков* Красные, белые, зеленые Гражданской войны в России: истоки взрыва социальной агрессии и ее политического спектра. Часть II. Некоторые результаты маркировки социальной агрессии

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

- 175 *В.В. Нефедов* Влияние Советского Союза на послевоенное развитие культуры Восточной Германии (1945–1949 гг.)

К 240-летию ТАМБОВСКОЙ ДУХОВНОЙ СЕМИНАРИИ

- 182 *Протоиерей
Виктор Лисюнин* Годы служения святителя-исповедника Луки (Войно-Ясенецкого) на Тамбовской земле по зафиксированным свидетельствам и воспоминаниям очевидцев

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. ист. н., проф. А.Г. Айрапетов (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. Кашенко (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. Селитреникова (г. Тамбов, 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

Тел. 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>;

<http://journals.tsutmb.ru/series-humanities-about-eng.html>

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: А.А. Манаенкова, М.И. Филатова

Редакторы английских текстов: С.Ю. Можаров, Т.А. Сустина

Компьютерное макетирование Т.Ю. Молчановой

Для цитирования:

Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – Тамбов, 2019. – Т. 24, № 178. – 192 с. – ISSN 1810-0201. – DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178

Подписано в печать 14.12.2018. Дата выхода в свет 12.02.2019.

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

Печ. л. 24,00. Усл. печ. л. 23,28. Тираж 1000 экз. Заказ № 18338. 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 (group of scientific specialties: 13.00.00 – Pedagogical Sciences; 07.00.00 – Historical Sciences and Archeology)

CONTENTS

PEDAGOGY OF HIGHER SCHOOL

- 7 *L.N. Makarova* Interaction of lecturers and students at university and outcome of educational activity
- 13 *M.S. Chvanova, I.A. Kiseleva* Trends of open education system development

PEDAGOGY OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

- 20 *G.M. Pervova* From the history of pre-school children philological education: on the material of the famous book "From Two to Five"
- 27 *M.V. Maslova* Problems of auditive skills formation among pupils

THEORY AND METHODS OF PHYSICAL TRAINING TEACHING

- 35 *G.I. Deryabina, V.L. Lerner, A.S. Filatkin* Various types violations features of junior pupils coordinating abilities with hearing deprivation
- 43 *M.V. Kuzmenko, V.B. Boldyreva, Y.N. Lebedeva* Female students pulse response on individual steps of step-aerobics
- 53 *A.A. Ryazanov, M.Y. Bogdanov* Volleyball players speed-strength abilities development
- 60 *M.I. Starov, R.M. Kulichenko, E.M. Osmanov* Protective strategy of coping in the former male and female athletes social rehabilitation process
- 68 *D.A. Kolesnichenko, D.V. Gordeyev, B.O. Dodonkin* Features of increase of physical endurance in system of special applied physical training of employees of Department of Internal Affairs

THEORY AND METHODS OF SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITY ORGANIZATION

- 77 *M.I. Dolzhenkova, T.G. Bortnikova* Successive approach implementation to the empirical research skills development of social and cultural activities specialist

- | | |
|--|---|
| 85 <i>E.V. Ulyanova</i> | Peculiarities of volunteer movement institutionalization in modern Russian society |
| 93 <i>T.E. Manger,
Y.V. Vasileva,
S.V. Shankina</i> | Special aspects of social education in additional education institutions |
| 100 <i>S.I. Karpova,
T.D. Savenkova,
Z.V. Parkhimovich</i> | The development in children of preschool age artistic abilities to create the image of a man in portrait painting |

THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

- | | |
|--|---|
| 110 <i>E.S. Pochechuyeva,
S.S. Zagaynov,
P.J. Mitchell</i> | Designing a computer application for the formation of passive vocabulary through text reading |
|--|---|

NATIONAL HISTORY

- | | |
|---|--|
| 121 <i>Y.V. Shcherbinina,
E.Y. Nevzorov</i> | Demographic behavior and family life of military veterans in the Russian Empire in the 18th–19th centuries |
| 128 <i>D.V. Strekalov,
N.V. Strekalova</i> | A birth rate problem in a provincial Russian city in the late 18th – early 20th century (basing on the materials of Tambov) |
| 140 <i>P.P. Shcherbinin</i> | “Physically defective children” and their care in the first third of the 20th century: the regional aspect |
| 149 <i>V.L. Dyachkov</i> | The whites, the reds, the greens of Russian Civil War: origins of high social aggression and its political spectrum. Part 2. Some results of marking social aggression |

FOREIGN COUNTRIES’ HISTORY

- | | |
|-------------------------|--|
| 175 <i>V.V. Nefedov</i> | The influence of Soviet Union on the post-war culture development of Eastern Germany (1945–1949) |
|-------------------------|--|

TO THE 240th ANNIVERSARY OF THE TAMBOV SEMINARY

- | | |
|---|--|
| 182 <i>Archpriest
Viktor Lisyunin</i> | St. Luke the Confessor’s (Voyno-Yasenetsky) years of ministration in Tambov land in recorded documents and witnesses’ memories |
|---|--|

Founder: Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
“Tambov State University named after G.R. Derzhavin”
(392000, Tambov Region, Tambov, 33 Internatsionalnaya St.)

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 History, Professor A.G. Airapetov (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 (Tambov, 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

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>;

<http://journals.tsutmb.ru/series-humanities-about-eng.html>

The journal is registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media (Roskomnadzor). The mass media registration certificate ПИ № ФЦ77-70574 of August 3, 2017

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

Editors: A.A. Manaenkova, M.I. Filatova

English texts editors: S.Y. Mozharov, T.A. Sustina

Computer layout by T.Y. Molchanova

For citation:

Tambov University Review. Series: Humanities. – Tambov, 2019. – Vol. 24, no. 178. – 192 p. – ISSN 1810-0201. – DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178

Podpisano v pechat' 14.12.2018. Data vykhoda v svet 12.02.2019.

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

Pech. l. 24,00. Usl. pech. l. 23,28. Tirazh 1000 ekz. Zakaz № 18338. Tsena svobodnaya

Publisher's address: 392000, Tambov Region, Tambov, 33 Internatsionalnaya St., FSBEI of HE “Tambov State University named after G.R. Derzhavin”

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

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

© FSBEI of HE “Tambov State University named after G.R. Derzhavin”, 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

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ ВУЗА И РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Людмила Николаевна МАКАРОВА

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: mako20@inbox.ru

Аннотация. Представлены результаты эмпирического исследования, посвященного выявлению и анализу мнений студентов и преподавателей Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина о влиянии системы их взаимоотношений на результативность совместной образовательной деятельности. Актуальность исследования обоснована необходимостью выявления значимости личностных контактов для субъектов образовательного процесса в контексте предлагаемой полной замены лекционных занятий очной формы на онлайн-курсы. Программа исследования включала в себя два блока: выявление позиций преподавателей и студентов при взаимодействии, которые отражают особенности имеющейся системы обучения в вузе; изучение и анализ влияния имеющегося взаимодействия на отношение студентов к учебно-профессиональной деятельности. Выявлены факторы, препятствующие переходу преподавателей к организации образовательного процесса на основе идей личностно-ориентированного обучения. Обоснована важность и необходимость использования в качестве диагностического инструментария мнений студентов и образных графических работ (проективные методики). Представлен сравнительный анализ основных причин неудовлетворенности студентов существующим взаимодействием с преподавателями (данные 2000 и 2018 г.). Раскрыта значимость рефлексивной деятельности преподавателя в контексте саморегуляции его стиля профессионально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: преподаватель; студент; взаимодействие; онлайн-курсы; личностно-ориентированное образование; отношение к деятельности; индивидуальный стиль; рефлексия

В настоящее время в связи с активным формированием цифровой образовательной университетской среды в учебном процессе вуза все чаще используются массовые открытые онлайн-курсы и технологии дистанционного обучения. По мнению ректора Высшей школы экономики Я.И. Кузьмина, следует полностью отказаться от чтения лекций в классическом формате, так как их эффективность является незначительной [1]. Однако такая радикальная позиция вызывает множество вопросов у представителей научно-педагогического сообщества: как подобная замена скажется на качестве преподавания и зарплате педагогов в связи со значительным уменьшением аудиторной нагрузки; насколько результативным будет полный отказ от очных лекций; что произойдет с воспитательной компонентой образовательного процесса; не уместнее ли будет использование смешанного типа обучения, включающего и видеоплатформы, и очное общение лектора с аудиторией.

В связи с этим несомненный интерес представляет анализ мнений студентов и преподавателей о влиянии системы их взаи-

моотношений на результативность совместной образовательной деятельности. Эмпирическое исследование проводилось нами в Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина весной 2018 г., в нем приняли участие 150 студентов 3–4 курсов и 120 преподавателей разных структурных подразделений вуза. Его программа включала в себя два блока:

- выявление позиций преподавателей и студентов при взаимодействии, которые отражают особенности имеющейся системы обучения в вузе;
- изучение и анализ влияния имеющегося взаимодействия на отношение студентов к учебно-профессиональной деятельности.

Следует подчеркнуть, что взаимоотношения преподавателей и студентов в значительной степени зависят от ценностных ориентаций педагогов, в основе которых находятся педагогические ценности-цели, ценности-отношения и ценности-средства [2]. Признавая в целом важность организации образовательного процесса в вузе на основе ведущих идей личностно-ориентированного подхода (Е.В. Бондаревская, Э.Ф. Зеер,

И.А. Зимняя, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), преподаватели затрудняются (или не видят в этом необходимости) в изменении своей профессиональной деятельности с субъект-объектной парадигмы на субъект-субъектную. Однако педагогам важно понимать, что именно в процессе личностно-ориентированного образования как преподаватель, так и студент находятся в соотношении взаимозависимости и взаимовлияния – каждый из них является и условием, и средством развития другого [3].

В связи с этим возникает вопрос: насколько преподаватели готовы к изменению стиля своей педагогической деятельности, организации процесса обучения в вузе на полисубъектной основе, отношению к студенту как к индивидуальности, равноправному партнеру взаимодействия в изменившихся условиях динамично развивающейся информационной среды. Полученные в нашем исследовании результаты показывают, что 68,33 % преподавателей (то есть 82 педагога из 120 участников констатирующего этапа эксперимента), понимая необходимость изменения своего стиля деятельности в соответствии с новыми требованиями, отмечают ряд сложностей, которые могут возникнуть в этом случае:

- высокие нервно-психические и неоправданные временные затраты (81,67 %);
- недостаточное владение методиками выявления мотивов и образовательных потребностей студентов (69,17 %) и способами диагностики их индивидуально-профессиональных качеств (75,83 %) (особенно это характерно для преподавателей естественно-математических, экономических и юридических дисциплин);
- переход к ориентации в процессе обучения на активную, продуктивную и творческую деятельность студентов (46,67 %).

В настоящее время уже не является дискуссионным вопрос о том, имеют ли право студенты оценивать эффективность деятельности преподавателя: так как именно студенты являются основными потребителями предоставляемых образовательных услуг, следовательно, они могут и должны иметь возможность оценивать их качество [4–6]. Безусловно, обучающимся, особенно на младших курсах, сложнее оценить степень научности знаний и общий уровень профессиона-

лизма преподавателя, но они вполне способны проанализировать качество представления информации, логику ее изложения, уровень речевой культуры педагога, грамотность использования им информационно-коммуникационных технологий при организации учебного процесса, адекватность оценки знаний на экзаменах, владение способами установления психологически-комфортных отношений на занятиях, тактичность и корректность в общении, наличие мотивации педагога на результативное взаимодействие со студентами.

Анализируя полученные в ходе эксперимента данные, мы пришли к выводу, что не все преподаватели готовы к учету мнений студентов при коррекции негативных моментов своего стиля педагогической деятельности (даже если они сами внутренне осознают необходимость его изменения): 35,83 % опрошенных положительно ответили на этот вопрос, 42,5 % – отрицательно, затруднились с ответом 21,67 %. Таким образом, теоретически выступая за активную субъектную позицию студентов в процессе обучения, преподаватели не всегда считают, что обучающиеся могут и должны оценивать качество деятельности педагога. Тем самым, преподаватели, даже при очной форме обучения, не имеют (да и не всегда готовы иметь) обратную информацию от непосредственных участников учебного процесса – студентов. В случае перехода полностью образовательного процесса в формат онлайн, получить обратную информацию от студентов станет еще проблематичнее: лекция уже записана, изменить ничего нельзя, уровень понимания учащихся выявляется опосредованно.

В предыдущих статьях мы неоднократно поясняли свою точку зрения по вопросу использования мнений обучающихся в процессе мониторинга качества образования и результативности профессионально-педагогической деятельности преподавателя: это необходимо [7; 8]. Только в этом случае возможна эффективная саморегуляция преподавателем своего стиля деятельности, являющегося компонентом системы межличностного общения «Преподаватель – студент».

Анализ ответов студентов (150 респондентов), полученных в ходе исследования, позволил нам установить основные причины их неудовлетворенности существующим

взаимодействием с преподавателями. Подобное исследование проводилось нами в 2000 г. и сравнительное сопоставление экспериментальных данных представляет несомненный интерес (табл. 1).

Сравнительный анализ полученных данных позволяет видеть значительную позитивную динамику по параметрам «отношение педагогов к студентам как к объектам воздействия» (–17,34 %) и «преобладание монологического типа ведения занятий» (–16,66 %). Вместе с тем практически не изменились данные по отношению к учету мнений студентов (в пределах погрешности). И к большому сожалению приходится отметить, что значительную отрицательную динамику имеет такой фактор, как «расхождение между профессиональными и личными качествами педагога» (+12,00 %). Следовательно, признавая объективно наличие у преподавателей высокого уровня «знаниевого» компонента, обучающиеся считают это необходимым, но не достаточным условием для результативности совместной деятельности. Они, может быть и неосознанно, но подтверждают слова И. Гете: «Те, у которых мы учимся, правильно называются нашими учителями, но не всякий, кто учит нас, заслуживает это имя».

В связи с этим можно сделать следующие промежуточные выводы:

- если преподаватель вуза не осуществляет свою деятельность с учетом основных положений личностно-ориентированного подхода, то эффективность его взаимодействия со студентами будет довольно низкой;
- игнорирование мнений студентов снижает возможность саморегуляции и коррекции индивидуального стиля деятельности педагога и уменьшает возможность его влияния на личность студента;

– существенное негативное воздействие на развитие студента как личности оказывает значимое расхождение между профессиональными и индивидуальными качествами преподавателя.

Второй блок диагностического исследования связан с изучением и анализом влияния имеющегося взаимодействия на отношение студентов к учебно-профессиональной деятельности. По мнению самих преподавателей, они творчески относятся к своей профессиональной деятельности (55,83 %), в процессе которой стремятся создать условия для творческого саморазвития студентов. Однако в ответах студентов отмечается, что педагоги чаще всего используют в учебном процессе методы и формы обучения, удобные для себя, «проверенные временем», но недостаточно способствующие самореализации и саморазвитию студента в современных условиях информационной среды. Да, сейчас активно на занятиях используются презентации, как подготовленные преподавателями, так и студентами, но чаще всего они дублируют основной материал, а не являются основой для выполнения практических заданий [9].

В качестве диагностического материала в данном блоке использовались образные и художественно-графические рефлексивные средства, позволяющие под другим углом зрения («эмоции», а не «рацио») посмотреть на характер взаимодействия преподавателя и студента. Замену слов рисунками следует рассматривать как относительно новый (особенно в условиях вуза) метод исследования, позволяющий компенсировать отсутствие у студентов профессиональных терминов, необходимых для оценки деятельности преподавателя. В представленных рисунках изображаются собственные эмоциональные переживания, дифференцированные в зависимости от индивидуальных представлений студентов.

Таблица 1

Основные причины неудовлетворенности взаимодействием студентов с преподавателями, %

Параметры	2000 г.	2018 г.
Отношение педагогов к студентам как к объектам воздействия	70,67	53,33
Преобладание монологического типа ведения занятий	67,33	50,67
Расхождение между профессиональными и личными качествами педагога	64,67	76,67
Игнорирование мнений студентов	52,67	51,33
Четкая ролевая позиция	52,67	49,33
Отсутствие гибкости, взаимопонимания во взаимоотношениях	48,00	46,00

Полученные рисунки мы условно разделили на следующие блоки: «взаимодействие: хорошее и плохое, неэффективное и нейтральное» и «воздействие: хорошее и плохое». Рассмотрим несколько вариантов предложенных художественно-графических работ, «переведенных» в словесную форму (табл. 2). Суммарные данные выходят за 100 %, так как студенты характеризовали несколько типов взаимодействия.

Безусловно, представленные образные сравнения позволяют получить данные о том, как имеющийся тип взаимоотношений влияет на отношение студента к учебной деятельности именно у данного педагога. Рефлексивный анализ полученных результатов может оказать преподавателю эффективную помощь в направлении изменения собственного стиля деятельности, если он заинтересован в этом. К сожалению, существует довольно значительный процент педагогов, не желающих заниматься самоанализом собственной деятельности – об этом говорят как результаты наших исследований, так и данные других ученых [10; 11]. Переход обучения в вузе полностью на территорию онлайн сделает невозможным получение полноценной обратной связи, необходимой для рефлексивной деятельности преподавателя.

На вопрос «Влияет ли личность преподавателя, его стиль деятельности на Ваше

отношение к предмету?» утвердительно ответили 93,33 % опрошенных (этот процент практически постоянен с 2000 г.). Студенты подчеркивали, что в зависимости от преподавателя неоднократно менялось их отношение к предмету. Это еще раз подтверждает нашу позицию о значимости личных контактов для обучающихся, а не просто наличия у преподавателя «технологической компетентности», которая, безусловно, важна как компонент его профессионально-педагогической культуры.

Остальные опрошенные (менее 7 %) считают, что имеющийся у них интерес к необходимому предмету не зависит от стиля деятельности конкретного педагога. Именно таким обучающимся, скорее всего, будет комфортно при обучении в дистанционном режиме.

Полученные результаты позволяют утверждать необходимость выстраивания отношений субъектов в образовательном процессе вуза на основе диалогического взаимодействия, создания на занятиях психологически комфортной атмосферы; ориентации преподавателя на приоритетность задач развития студента, а не задач «обновления содержания и технологий обучения», создания условий для совместной рефлексии деятельности преподавателя и студентов.

Таблица 2

Образные характеристики типов взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе

Тип взаимодействия/воздействия	Характеристика	Количество опрошенных (в %)
Хорошее взаимодействие	– рукопожатие; – если ты будешь верить в меня, я буду верить в тебя; – сообщающиеся сосуды	34,67
Плохое взаимодействие	– война нервов; – удав и кролик; – стоящему с сидящим трудно говорить	30,67
Неэффективное взаимодействие	– вода льется в дырявый кувшин; – как об стенку горох; – дверь оказалась заперта	13,33
Нейтральное взаимодействие	– два сапога, но не пара; – каждому своя дорога; – параллельные не пересекаются	13,33
Хорошее воздействие	– паровоз тащит вагоны; – вода наполняет чашу; – лодка может плыть сама, но с попутным ветром – быстрее	52,00
Плохое воздействие	– наковальня и молот; – у сильного всегда бессильный виноват; – вколавшая знания, не выбейте последний ум	13,33

Список литературы

1. Черных А., Миронова К. Лекции переносят в онлайн-аудиторию. Ярослав Кузьминов намерен обязать преподавателей читать курсы в цифровом формате // *Коммерсантъ*. 2018. 2 окт. № 179. С. 5.
2. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. М.: Академия, 2004. 208 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
4. Котова С.С., Хасанова И.И. Качество образовательного процесса в университете глазами студентов // *Образование и наука*. 2016. № 9 (138). С. 43-60.
5. Зотова В.А. Студенческая оценка качества образования: европейский опыт // *Фундаментальные исследования*. 2016. № 2-3. С. 561-564.
6. Сажина С.Д. Оценка обучающимися качества образования как условие повышения качества подготовки педагогических кадров в вузе // *Мир образования – образование в мире*. 2015. № 4 (60). С. 137-143.
7. Макарова Л.Н., Старцев М.В. Проблемные зоны взаимодействия преподавателей и студентов // *Социально-экономические явления и процессы*. 2017. Т. 12. № 5. С. 210-216. DOI 10.20310/1819-8813-2017-12-5-210-216.
8. Шаршов И.А., Макарова Л.Н. Взаимодействие субъектов образовательного процесса в вузе как фактор повышения качества высшего образования // *Психолого-педагогический журнал Гаудеамус*. 2013. № 1 (21). С. 92-96.
9. Полянин А.Р., Коротун С.Н. Методика использования презентации на лекции в вузе: современный дискурс // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2017. Т. 1. № 4 (41). С. 172-184.
10. Юрова Т.В. Рефлексивное образование – педагогическая инноватика в профессиональной деятельности преподавателя вуза // *Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса*. 2009. № 2. С. 248-255.
11. Шустова И.Ю. Значение рефлексии в профессиональной воспитательной деятельности педагога // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2016. № 1 (28). С. 61-68.

Поступила в редакцию 15.10.2018 г.

Отрецензирована 14.11.2018 г.

Принята в печать 07.12.2018 г.

Информация об авторе

Макарова Людмила Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и образовательных технологий. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: mako20@inbox.ru

Для цитирования

Макарова Л.Н. Взаимодействие преподавателей и студентов вуза и результативность образовательной деятельности // *Вестник Тамбовского университета*. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 7-12. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-7-12.

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-7-12

INTERACTION OF LECTURERS AND STUDENTS AT UNIVERSITY AND OUTCOME OF EDUCATIONAL ACTIVITY

Lyudmila Nikolaevna MAKAROVA

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: mako20@inbox.ru

Abstract. We present the results of an empirical study on the identification and analysis of the opinions of students and lecturers of Tambov State University named after G.R. Derzhavin on the impact of their relations system on the effectiveness of joint educational activities. The relevance of the study is justified by the need to identify the importance of personal contacts for the subjects of the educational process in the context of the proposed complete replacement of full-time lectures on online courses. The research program included two blocks: the identification of the positions of lecturers and students in the interaction, which reflect the features of the existing system

of education at the university; the study and analysis of the impact of existing interaction on the attitude of students to educational and professional activities. The factors preventing the transition of lecturers to the organization of the educational process on the basis of the ideas of personality-oriented learning are revealed. The importance and necessity of using students' opinions and graphic works (projective techniques) as diagnostic tools are substantiated. A comparative analysis of the main causes of students' dissatisfaction with the existing interaction with lecturers (data of 2000 and 2018) is presented. The importance of lecturer's reflexive activity in the context of self-regulation of his style of professional and pedagogical activity is revealed.

Keywords: lecturer; student; interaction; online courses; personality-oriented learning; attitude to activity; individual style; reflection

References

1. Chernykh A., Mironova K. Lektsii perenosyat v onlayn-auditoriyu. Yaroslav Kuzminov nameren obyazat' prepodavately chitat' kursy v tsifrovom formate [Lectures are to be held in online classrooms. Yaroslav Kuzminov intends to obligate lecturers to give courses in digital format]. *Kommersant* [The Businessman], 2018, Oct. 2, no. 179, p. 5. (In Russian).
2. Isaev I.F. *Professional'no-pedagogicheskaya kul'tura prepodavatelya* [Professional and Pedagogical Culture of a Lecturer]. Moscow, Akademiya Publ., 2004, 208 p. (In Russian).
3. Vygotskiy L.S. *Sobranie sochineniy: v 6 t. T. 3. Problemy razvitiya psikhiki* [Complete Works: in 6 vols. Vol. 3. Problems of Mentality Development]. Moscow, Pedagogika Publ., 1983, 368 p. (In Russian).
4. Kotova S.S., Khasanova I.I. Kachestvo obrazovatel'nogo protsessa v universitete glazami studentov [The quality of the educational process in the university through students' eyes]. *Obrazovanie i nauka – Education and Science*, 2016, no. 9 (138), pp. 43-60. (In Russian).
5. Zotova V.A. Studencheskaya otsenka kachestva obrazovaniya: evropeyskiy opyt [Student estimation of the quality of education: European experience]. *Fundamental'nye issledovaniya – Fundamental Research*, 2016, no. 2-3, pp. 561-564. (In Russian).
6. Sazhina S.D. Otsenka obuchayushchimisya kachestva obrazovaniya kak uslovie povysheniya kachestva podgotovki pedagogicheskikh kadrov v vuze [The students' estimation of the education quality as a condition of the pedagogical personnel training quality improvement at college]. *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire* [The World of Education – Education in the World], 2015, no. 4 (60), pp. 137-143. (In Russian).
7. Makarova L.N., Startsev M.V. Problemnye zony vzaimodeystviya prepodavately i studentov [Problem zones of lecturers and students' interaction]. *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy – Social and Economic Phenomena and Processes*, 2017, vol. 12, no. 5, pp. 210-216. DOI 10.20310/1819-8813-2017-12-5-210-216. (In Russian).
8. Sharshov I.A., Makarova L.N. Vzaimodeystvie subektov obrazovatel'nogo protsessa v vuze kak faktor povysheniya kachestva vysshego obrazovaniya [Interaction of educational process subjects in university as the factor of improvement of higher education quality]. *Psikhologo-pedagogicheskii zhurnal Gaudeamus – Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2013, no. 1 (21), pp. 92-96. (In Russian).
9. Polyanin A.R., Korotun S.N. Metodika ispol'zovaniya prezentatsii na lektsii v vuze: sovremenniy diskurs [Methods of use of the presentation at a lecture in a higher education institution: modern discourse]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* [Domestic and Foreign Pedagogy], 2017, vol. 1, no. 4 (41), pp. 172-184. (In Russian).
10. Yurova T.V. Refleksivnoe obrazovanie – pedagogicheskaya innovatika v professional'noy deyatel'nosti prepodavatelya vuza [Reflexive education – pedagogical innovation in the professional activity of the lecturer of institute of higher education]. *Territoriya novykh vozmozhnostey. Vestnik Vladivostokskogo gosudarstvennogo universiteta ekonomiki i servisa* [Territory of New Opportunities. Bulletin of Vladivostok State University of Economics and Service], 2009, no. 2, pp. 248-255. (In Russian).
11. Shustova I.Y. Znachenie refleksii v professional'noy vospitatel'noy deyatel'nosti pedagoga [Significance of reflection in professional upbringing activity of a pedagogue]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* [Domestic and Foreign Pedagogy], 2016, no. 1 (28), pp. 61-68. (In Russian).

Received 15 October 2018

Reviewed 14 November 2018

Accepted for press 7 December 2018

Information about the author

Makarova Lyudmila Nikolaevna, Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Pedagogy and Educational Technologies Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: mako20@inbox.ru

For citation

Makarova L.N. Vzaimodeystvie prepodavately i studentov vuza i rezul'tativnost' obrazovatel'noy deyatel'nosti [Interaction of lecturers and students at university and outcome of educational activity]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 7-12. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-7-12. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ¹**Марина Сергеевна ЧВАНОВА^{1,2)}, Ирина Александровна КИСЕЛЕВА²⁾**¹⁾ ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского»

109004, Российская Федерация, г. Москва, ул. Земляной Вал, 73

²⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

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

E-mail: ms@tmbtsu.ru, irinakiselyo@yandex.ru

Аннотация. Исследованы тенденции развития системы открытого образования. Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью развития системы открытого образования в контексте совершенствования интернет-технологий, а также с позиции изменения педагогических взглядов на технологии обучения с учетом новых форм социализации молодежи в интернет-пространстве. Рассмотрены тенденции развития системы открытого образования в контексте изменения элементов педагогической парадигмы в условиях информационного общества и динамики развития самих информационных технологий. Оба контекста оказывают существенное влияние на развитие системы открытого образования и позволяют прийти к формулировке новых тенденций ее развития: персонификация учебных сред по профессионально-ориентированным потребностям; развитие способов естественного удержания обучаемых в среде образовательного контента; интеграция разных сред для целей обучения; включение в контент задач формирования новых компетенций специалистов наукоемких отраслей для инновационной экономики; ориентация на инновационную совместную проектную деятельность. Исследуемые тенденции развития системы открытого образования образовательного процесса рассмотрены как характерные тенденции появления новых возможностей в сфере получения образования на современном этапе развития общества.

Ключевые слова: система открытого образования; интернет-сообщество; тенденции развития системы открытого образования

ВВЕДЕНИЕ

Исследование развития системы открытого образования нашло отражение в научных публикациях с момента появления потребности людей учиться в любое время и в любом месте. Существует многообразие взглядов на толкование сущности, особенностей, структуры, содержания системы открытого образования в контексте предмета исследования разных наук. Накоплена и определенная практика организации образовательных открытых курсов как на международном и общероссийском уровнях, так и на уровне значительной части конкретных вузов [1, с. 92].

Понятие «открытое образование» прочно вошло в научный лексикон, поскольку ученые и специалисты прибегают к этому понятию с целью объяснения дальнейших пер-

спектив развития современного общества. В наиболее общем понимании открытое образование представляет собой совокупность всех видов и способов получения образования формального, неформального и информального и предполагает его открытость как для самого человека, так и обществу, миру в целом [2].

Анализ литературы показал, что большинство авторов под открытым образованием понимают систему, в которой реализуется процесс обучения и осуществляется индивидуумом достижение и подтверждение образовательного ценза. Основу образовательного процесса в системе открытого образования составляет целенаправленная, контролируемая, интенсивная самостоятельная работа обучаемого, который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем в первую очередь через интернет-технологии. К основным технологиям обучения в системе открытого образования относятся: кейс-тех-

¹ БЛАГОДАРНОСТИ: Результаты получены при поддержке РФФИ по проекту: «Социологический анализ интернет-пространства как индикатора социокультурной динамики развития открытого образования», № 16-06-00176, 2016–2018.

нология, TV-технология, сетевая технология [3, с. 99].

Наиболее полно отдельные аспекты и стадии развития системы открытого образования представлены в трудах ученых-педагогов. Ее анализировали с позиций системного, информационного, личностно-деятельностного и других научных подходов. Использование каждого из них может дать ответ на тот или иной вопрос о сути, структуре, содержании и функционировании. Использование современных информационных технологий может позволить понять наиболее вероятные направления развития системы открытого образования.

Необходимо отметить, что на современном этапе на развитие системы открытого образования, по нашему мнению, оказывают влияние новые формы интернет-социализации. Пользователи Сети входят в социокультурную среду локальных сообществ посредством освоения технологий коммуникации, информационной культуры, социальной навигации, информационной грамотности, а также социальных норм, ценностей и ролевых требований [4]. При этом сетевые технологии становятся приоритетными при обучении в системе открытого образования. В связи с этим представляется возможным рассмотреть данные технологии с учетом новых форм социализации молодежи в интернет-пространстве.

НОВЫЕ ФОРМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ

В настоящее время в процессе обучения используются новые формы интернет-социализации: социальные, экспертные сети; ресурсы облачных технологий; онлайн-форумы; чаты; электронные научные видеоконференции; электронные библиотеки, досуговые сервисы, научные конференции, видеоконференции. Каждая из этих форм выполняет разные функции в системе открытого образования.

Социальные сети некоторые пользователи используют для организации взаимодействия рабочей группы, обсуждения рабочих вопросов, организации педагогических сообществ и сообществ обучающихся; совместного планирования и наполнения учебного

контента; создания электронных образовательных ресурсов; управления образовательным процессом; организации образовательных видеоконференций; поиска, хранения, передачи информации; обмена опытом. Развитие педагогических сообществ и интерактивных методических кабинетов в социальных сетях ведет к непрерывному формальному или неформальному образованию за счет возможности интерактивного взаимодействия педагогов друг с другом в удобное для каждого время, что, несомненно, приводит к повышению уровня профессиональной культуры. Такие сервисы позволяют выстроить особую образовательную систему, включающую в себя организацию дистанционного взаимодействия всех участников образовательного процесса, в том числе профессиональные консультации, мастер-классы, презентации, экспертизу материалов, авторские курсы повышения квалификации и т. п.

Ресурсы облачных технологий используются для хранения, передачи информации; совместного планирования и наполнения учебного контента; создания электронных образовательных ресурсов; интерактивного контроля знаний.

Участие в *онлайн-форумах, чатах* позволяет обмениваться опытом, делать ссылки на мнения, высказанные на других интернет-ресурсах.

Научные сети, электронные научные конференции, видеоконференции используются для организации проектной и научной деятельности, вебинаров.

Экспертные сети используются для подключения и участия в работе экспертного сопровождения профильного образования, самообразования, коллективного планирования и наполнения учебного контента.

Электронные библиотеки необходимы для поиска информации, *онлайн-банкинг, электронные правительства* – для сопровождения административных и экономических задач образовательного процесса.

Блоги являются идеальными средствами для получения и обмена информацией. Многие блоги построены фактически как новостные ленты: студенты в Интернете находят для себя что-то интересное и тут же выкладывают на свою персональную страничку или периодически делятся своими профессиональными соображениями и опытом.

Досуговые сервисы используются для медийного сопровождения формального и неформального образования; формирования культурно-досуговой среды; активизации познавательной деятельности; развития творческих способностей; поиска информации.

Электронные научные конференции, вебинары являются площадкой для организации проектной и научной деятельности, образовательных форумов, вебинаров, поиска информации, обмена опытом [5].

НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рассмотрим направления развития системы открытого образования с позиции изменения педагогической парадигмы и с позиции развития самих интернет-технологий. Развитие средств информатизации и осмысление в контексте педагогической мысли позволяют озвучить отдельные аспекты совершенствования системы открытого образования:

- при определении содержания учебных дисциплин современного образования становится важным включать задачи для формирования знаний не «впрок», а для реальных потребностей в конкретной деятельности. Такой подход стимулирует познавательную активность;

- переход построения содержания обучения от дисциплин к интегрированным курсам, отражающим целостное представление о профессиональной деятельности. Эти курсы предстоит создать;

- приоритетными становятся методологические знания, необходимые студентам для умения прогнозировать профессиональные задачи;

- ведущими становятся активные (но не развлекательные) индивидуальные и групповые формы работы с учебным материалом на основе использования интернет-технологий;

- обучаемый становится полноценным субъектом деятельности при решении учебно-профессиональных задач, получая при этом необходимую помощь от преподавателя [6].

Проанализируем развитие системы открытого образования в контексте динамики развития современных интернет-технологий. Перечислим возможные изменения:

- наблюдается переориентация направленности субъекта образовательного процесса от «обучаемого» к «клиенту», что акцентирует внимание на потребности «клиента» с вниманием на создание мотивирующей среды (сейчас делаются попытки реализовать это в новых предметно-ориентированных соцсетях);

- востребованная система открытого образования, скорее всего, будет опираться на реализующуюся в программе обучения и объявленную заранее обучаемому концепцию учебной дисциплины с конкретными результатами обучения;

- перспективная система открытого образования нацелена на: увеличение ключевых показателей для решения конкретной профессионально-ориентированной проблемы, качество процесса (формирование конкретных, измеримых, достижимых, реалистичных, контролируемых целей);

- реализация потребностей сетевого сообщества через формирование прагматичной цели обучения (выявляются конкуренты, их активность в соцсетях, выявляется целевая аудитория, разрабатывается «контент-план», выявляются инструменты и методы развития сайта и методы управления интересами);

- адаптирующийся под среду веб-дизайн, обеспечивающий качественное отображение образовательного контента на разных мобильных устройствах;

- мотивированность на увеличение длины сеанса и глубины просмотра в системе открытого образования, используя, например, «сайтбар» со статьями на близкую тему. Пользователь образовательного портала, читая материал, видит плашку со ссылками на похожие статьи и может переходить по ним;

- наблюдается тенденция изменения подхода к формированию образовательного контента-плана для каждой аудитории и источникам поступления контента. Включаются RSS-ленты, предметно-ориентированные блоги, новостные издания, лидеры мнений, копирайтеры, видеографы, фотографы, художники, специалисты. Это требует указания требований к контенту по тексту и заголовку, указать какие медиаматериалы могут присутствовать в постах и альбомах, какие образовательные темы должны подниматься участниками группы. Формируется, своего рода, сетка формата постов в контент-плане на пе-

риод размещения. На основании этих требований формируются конкретные требования для специалистов: преподавателей, фотографов, дизайнеров и т. д. Данные аспекты в настоящее время в системе образования системно не проработаны и практически не реализованы с позиции образовательных потребностей и задач;

– при формировании образовательного контента необходимо учитывать актуальные интернет-тренды. Во-первых, вне зависимости от образовательных приемов, образовательный контент не должен быть развлекательным. Вместо этого можно рассказывать об ученых и другое. Во-вторых, важно собирать персонифицированный образовательный контент. В-третьих, нужен переход к экспертным мнениям, необходимо показывать, как знания встраиваются в реальные бизнес-процессы, реальную жизнь: направленность на публикацию кейсов из личного опыта; показ человеку, за что он заплатит деньги; демонстрацию пробного занятия; показ работы портала и его отличие. В-четвертых, вовлечение клиента в эмоции также важно, как и экспертный контент. Экспертный контент может вызвать эмоции, он интересен и подходит для любой аудитории. В-пятых, если контент дает удовлетворение скрытой амбиции чувствовать себя умным – он будет востребован;

– для выявления эффективности инструментария нужно ориентировать развитие системы открытого образования на сбор нестандартной для системы образования статистики – отслеживать количество переходов, вести подсчет охвата, привлечения новых пользователей за день, неделю или же другой конкретный период времени и другое, что актуально для современных соцсетей;

– формирование новых компетенций специалистов наукоемких отраслей для инновационной экономики. В условиях подготовки специалистов наукоемких специальностей в системе открытого образования важным является создание среды, способствующей развитию специалистов нового формата – «инноваторов». Существующие технологии обучения трансформируются, интегрируются в существующие системы открытого образования, становясь площадкой для выполнения учебных проектов и вместе с тем средой, позволяющей перевести учебные проекты и

учебную деятельность в профессиональное поле [7–10];

– активизация работы в системе открытого образования на совместную проектную деятельность студентов. Проектная деятельность должна включать в себя действия, позволяющие в дальнейшем не только разрабатывать «научный продукт» (теоретические и практические исследования, компьютерные программы – в зависимости от направления подготовки), но и доводить соответствующие исследования (разработки) до стадии опытного образца с последующим его сопровождением в процессе разработки. Для этого специалистам наукоемких специальностей необходимо иметь опыт разработки проектных решений и их реализации в определенной среде; использовать информационные технологии в проектно-конструкторской, управленческой и финансовой деятельности; формулировать и решать задачи проектирования профессионально-ориентированных информационных систем; обладать развитой способностью к творческим подходам в решении профессиональных задач [11; 12]; решать формализуемые и трудно формализуемые задачи; формулировать и решать задачи, возникающие в ходе научно-исследовательской деятельности и требующие углубленных профессиональных знаний; осуществлять планирование проекта на всех этапах его осуществления; решать задачи управления проектами с использованием современных информационно-коммуникационных технологий; выбирать необходимые методы исследования, модифицировать существующие и разрабатывать новые методы, исходя из задач конкретного исследования; владеть навыками самостоятельной научно-исследовательской деятельности и применять их в рамках своего проекта; обладать устойчивым позитивным отношением к своей профессии, к повышению квалификации [6, с. 1395].

ВЫВОДЫ

Таким образом, рассмотренные направления развития системы открытого образования можно концентрированно изложить в виде следующих тенденций ее модернизации.

Во-первых, направленность системы открытого образования на формирование пер-

сонифицированных сред по профессионально-ориентированным потребностям.

Во-вторых, создание технологий для системы открытого образования с мотивацией на увеличение длины сеанса и глубины просмотра в системе открытого образования.

В-третьих, интеграция образовательного контента с другими: RSS-ленты, предметно-ориентированные блоги, новостные издания, лидеры мнений, копирайтеры, видеографы, фотографы, художники, специалисты.

В-четвертых, включение в контент задач формирования новых компетенций специалистов наукоемких отраслей для инновационной экономики.

В-пятых, направленность работы в системе открытого образования на совместную проектную деятельность студентов.

Исходя из перечисленных нами тенденций можно выстраивать систему интернет-социализации молодежи в процессе образовательной деятельности в системе открытого образования. Что, в свою очередь, позволит создавать «центры» предметного и профессионально-ориентированного общения молодежи в естественной для них среде.

Список литературы

1. *Горева О.М.* Роль функции дистанционного обучения в условиях модернизации системы образования // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2015. № 2 (35). С. 90-97.
2. *Галактионова Т.Г., Казакова Е.И.* Об отражении понятия «открытое образование» в педагогической теории и практике // Письма в Эмиссия. Оффлайн. URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1752.htm> (дата обращения: 28.06.2018).
3. *Чванова М.С., Храмова М.В.* Синергетический подход к модернизации образовательных технологий в системе открытого образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2011. Вып. 11 (103). С. 95-109.
4. *Чистяков А.В.* Социализация личности в обществе интернет-коммуникаций: социокультурный анализ: дис. ... д-ра социол. наук. Ростов н/Д., 2006. 278 с.
5. *Чванова М.С., Анурьева М.С., Киселева И.А.* Влияние Интернета на социализацию молодежи // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 5 (169). С. 23-36. DOI 10.20310/1810-0201-2017-22-5(169)-23-36.
6. *Чванова М.С.* Развитие системы открытого образования с позиций нелинейной динамики // Вестник Тамбовского университета. Серия: естественные и технические науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 6. С. 1392-1396. DOI 10.20310/1810-0198-2017-22-6-1392-1396.
7. *Положенцева И.В.* Современные педагогические технологии в системе российского дистанционного образования // Мир науки. 2016. Т. 4. № 5. С. 63.
8. *Блинкова Л.М., Ушакова Н.В.* Организация проектной деятельности с использованием интернет-ресурсов // Профессиональное лингвообразование: материалы 10 Междунар. науч.-практ. конф. Н. Новгород, 2016. С. 124-128.
9. *Малиновская Г.М.* Дистанционное обучение: современные проблемы // Педагогическое образование на Алтае. 2015. № 1. С. 158-161.
10. *Орлова Е.Р., Кошкина Е.Н.* Проблемы развития дистанционного обучения в России // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2013. № 23. С. 12-20.
11. *Солтогулова М.У.* Актуальные проблемы обучения в системе дистанционного образования // Известия высших учебных заведений Кыргызстана. 2016. № 5. С. 69-70.
12. *Самойлова О.В.* История создания и перспективы развития системы открытого образования в России // Инновации в науке. 2016. № 9 (58). С. 135-139.

Поступила в редакцию 18.08.2018 г.

Отрецензирована 14.09.2018 г.

Принята в печать 12.11.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Чванова Марина Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор, руководитель департамента программ высшей квалификации, профессор кафедры информационных систем и технологий. Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского, г. Москва, Российская Федерация; профессор кафедры математического моделирования и информационных технологий. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: ms@tmbtsu.ru

Киселева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математического моделирования и информационных технологий. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: irinakiselyo@yandex.ru

Для корреспонденции: Киселева И.А., e-mail: irinakiselyo@yandex.ru

Для цитирования

Чванова М.С., Киселева И.А. Тенденции развития системы открытого образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 13-19. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-13-19.

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-13-19

TRENDS OF OPEN EDUCATION SYSTEM DEVELOPMENT

Marina Sergeyevna CHVANOVA^{1,2}, Irina Aleksandrovna KISELEVA²

¹) K.G. Razumovskiy Moscow State University of Technologies and Management
73 Zemlyanoy Val St., Moscow 109004, Russian Federation

²) Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: ms@tmbtsu.ru, irinakiselyo@yandex.ru

Abstract. We studied the trends in the development of an open education system. The relevance of the research topic is due to the need to develop an open education system in the context of improving Internet technologies, as well as from the standpoint of changing pedagogical views on learning technologies, taking into account new forms of socialization of young people in the Internet space. We examine the development trends of the open education system in the context of changing the elements of the pedagogical paradigm in the conditions of the information society and the dynamics of the development of information technologies themselves. Both contexts have a significant impact on the development of an open education system and allow us to come to the formulation of its new development tendencies: personification of educational environments according to professionally-oriented needs; development of methods for the natural retention of students in the environment of educational content; integration of different environments for learning purposes; inclusion in the content of the tasks of the formation of new competencies of specialists in high-tech industries for the innovation economy; orientation on innovative joint project activities. The studied development trends of the open education system of the educational process are considered as characteristic trends in the emergence of new opportunities in the field of education at the present stage of development of society.

Keywords: open education system; online community; trends of open education system development

References

1. Goreva O.M. Rolevyie funktsii distantsionnogo obucheniya v usloviyakh modernizatsii sistemy obrazovaniya [Role functions of distance learning in the context of the modernization of the education system]. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Bulletin of the Surgut State Pedagogical University*, 2015, no. 2 (35), pp. 90-97. (In Russian).
2. Galaktionova T.G., Kazakova E.I. Ob otrazhenii ponyatiya «otkrytoye obrazovaniye» v pedagogicheskoy teorii i praktike [The “open education” concepts reflection in pedagogical theory and practice]. *Pis'ma v Emissiya. Offlayn – The Emissia. Offline Letters*. (In Russian). Available at: <http://www.emissia.org/offline/2012/1752.htm> (accessed 28.06.2018).
3. Chvanova M.S., Khranova M.V. Sinergeticheskiy podkhod k modernizatsii obrazovatel'nykh tekhnologiy v sisteme otkrytogo obrazovaniya [Synergetic way to modernization of educational technologies in system of open education]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2011, no. 11 (103), pp. 95-109. (In Russian).
4. Chistyakov A.V. *Sotsializatsiya lichnosti v obshchestve internet-kommunikatsiy: sotsiokul'turnyy analiz: dis. ... d-ra sotsiol. nauk* [Personality Socialization in the Internet Communication Society: Social and Cultural Analysis. Dr. sociol. sci. diss. abstr.]. Rostov-on-Don, 2006, 278 p. (In Russian).
5. Chvanova M.S., Anureva M.S., Kiseleva I.A. Vliyaniye Interneta na sotsializatsiyu molodezhi [The influence of the Internet on the socialization of youth]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 5 (169), pp. 23-36. DOI 10.20310/1810-0201-2017-22-5(169)-23-36. (In Russian).

6. Chvanova M.S. Razvitie sistemy otkrytogo obrazovaniya s pozitsiy nelineynoy dinamiki [The development of open education system from the positions of nonlinear dynamics]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya estestvennye i tekhnicheskie nauki – Tambov University Reports. Series: Natural and Technical Sciences*, 2017, vol. 22, no. 6, pp. 1392-1396. DOI 10.20310/1810-0198-2017-22-6-1392-1396. (In Russian).
7. Polozhentseva I.V. Sovremennyye pedagogicheskiye tekhnologii v sisteme rossiyskogo distantsionnogo obrazovaniya [Modern pedagogical technologies in the system of Russian distance education]. *Mir nauki* [World of Science], 2016, vol. 4, no. 5, p. 63. (In Russian).
8. Blinkova L.M., Ushakova N.V. Organizatsiya proyektnoy deyatel'nosti s ispol'zovaniyem internet-resursov [Organization of project activities using Internet resources]. *Materialy 10 Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Professional'noye lingvoobrazovaniye»* [Proceedings of 10 International Scientific and Practical Conference “Professional Linguoeducation”]. Nizhny Novgorod, 2016, pp. 124-128. (In Russian).
9. Malinovskaya G.M. Distantsionnoye obucheniye: sovremennyye problemy [Online learning: current problems]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye na Altaye* [Pedagogical Education on Altay], 2015, no. 1, pp. 158-161. (In Russian).
10. Orlova E.R., Koshkina E.N. Problemy razvitiya distantsionnogo obucheniya v Rossii [Problems of development of online learning in Russia]. *Natsional'nyye interesy: priority i bezopasnost' – National Interests: Priorities and Security*, 2013, no. 23, pp. 12-20. (In Russian).
11. Soltogulova M.U. Aktual'nyye problemy obucheniya v sisteme distantsionnogo obrazovaniya [Current problems of education in the system of online education]. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy Kyrgyzstana* [Bulletin of Higher Educational Institutions of Kyrgyzstan], 2016, no. 5, pp. 69-70. (In Russian).
12. Samoylova O.V. Istoriya sozdaniya i perspektivy razvitiya sistemy otkrytogo obrazovaniya v Rossii [The history of creation and prospects of development of open education system in Russia]. *Innovatsii v nauke* [Innovation in Science], 2016, no. 9 (58), pp. 135-139. (In Russian).

ACKNOWLEDGEMENTS: The results are achieved under financial support of Russian Foundation for Basic Research on the project “Sociological Analysis of the Internet Space as the Indicator of Social and Cultural Dynamics of Open Education Development”, no. 16-06-00176, 2016–2018.

Received 18 August 2018

Reviewed 14 September 2018

Accepted for press 12 November 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Chvanova Marina Sergeyevna, Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Higher Qualification Programs Department, Professor of Information Systems and Technologies Department. K.G. Razumovskiy Moscow State University of Technologies and Management, Moscow, Russian Federation; Professor of Mathematical Modeling and Information Technologies Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: ms@tmbsu.ru

Kiseleva Irina Aleksandrovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Mathematical Modeling and Information Technologies Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: irinakiselyo@yandex.ru

For correspondence: Kiseleva I.A., e-mail: irinakiselyo@yandex.ru

For citation

Chvanova M.S., Kiseleva I.A. Tendentsii razvitiya sistemy otkrytogo obrazovaniya [Trends of open education system development]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 13-19. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-13-19. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ИЗ ИСТОРИИ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ: НА МАТЕРИАЛЕ ЗНАМЕНИТОЙ КНИГИ «ОТ ДВУХ ДО ПЯТИ»

Галина Михайловна ПЕРВОВА

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: gmp47@yandex.ru

Аннотация. Посвящена юбилею бестселлера XX века – книге К.И. Чуковского «От двух до пяти», которая выдержала несколько десятков изданий. Это многолетнее исследование писателем особенностей детского мышления и речи, литературоведческие эссе, раскрывающие возможности детского творчества, советы опытного писателя тем, кто сочиняет произведения для детей. Материал по детской речи для книги К.И. Чуковский собирал от ученых и литераторов, от педагогов и врачей, от специалистов и рядовых граждан страны из разных географических мест и от разных социальных групп. Писатель сделал выводы о лингвистической одаренности малышей. Названы методы, которыми пользуются дошкольники при освоении родного языка: подражание, поиски закономерностей, установление причин и следствий, классификация речевых единиц, анализ чужой речи, сравнение, обобщение и др. Приведено большое количество примеров детской речи из книги К.И. Чуковского, дано научно-методическое обоснование детскому словотворчеству, народной этимологии, критике языка детей дошкольного возраста. Отмечены достоинства всех шести глав филологического исследования. Приведены высказывания ученых о филологических возможностях детей, названы задачи воспитателей по развитию речи дошкольников.

Ключевые слова: филологическое образование; детская речь; дошкольный возраст

Примерно сто лет назад Николай Васильевич Корнейчуков задумал «уйти в детвору», начал писать сказки, изучать детскую психологию и детскую речь, благодаря чему стал известным писателем Корнеем Ивановичем Чуковским (1882–1969). «Я решил учиться у детей», – писал он в дневнике. «Дети – гениальные филологи», – утверждал К.И. Чуковский в книге «От двух до пяти» [1]. Наблюдая за освоением родного языка ребенком дошкольного возраста, собирая сведения и материалы о речи малышей, изучая труды ученых о дошкольнике, развивающемся в психологической норме и в благополучной языковой среде, писатель восхищался языковой восприимчивостью детей. Звуковая система и грамматика, простой синтаксис и интонирование – все доступно дошкольнику, не изучающему язык специально, а лишь воспринимающему речь окружающих людей на слух. К таким выводам пришел писатель, став исследователем детской речи.

В наши дни хочется вспомнить с благодарностью этот многолетний труд К.И. Чуковского, посвященный детям первых лет жизни. На фронтисписе книги «От двух до пяти» надпись: «Правнучке Машеньке – любящий прадед». В предисловии «От автора» признание о том, что общение с детьми все-

гда привлекало его звонкой детской речью, которая на первых порах казалась забавной. Однако длительные наблюдения привели писателя к мысли, что прекрасная сама по себе детская речь имеет научную ценность, ибо открывает «причудливые закономерности детского мышления» [1, с. 5].

В детской речи К.И. Чуковский обнаружил «драгоценную тягу к установлению связи между отдельными фактами, которая является движущей силой всех созданных человеком наук» [1, с. 18]. Трехлетняя Таня, увидев морщинки на лбу у отца, указала на них пальцем и сказала: «Я не хочу, чтобы у тебя были сердитки» [1, с. 16]. Девочка 3 лет просит: «Спой мне, мама, баюльную песню!» «Баюльная песня» от глагола «баюкать» – более понятное детям слово, чем «колыбельная песня», так как в современном быту колыбели давно сделались редкостью [1, с. 17].

Поиски закономерностей приводят детей к неверным выводам только потому, что мал опыт: «Мама, кто раньше родился: ты или я?» [1, с. 19]; «Собаки нужны охотнику, чтобы на него зайцы не напали?» [1, с. 21]; «Ложись на мою подушку, будем вместе мой сон смотреть!» [1, с. 22]. Детские суждения основаны на ассоциациях – склонности ума к обусловленности фактов. Причинно-следст-

венное мышление (термин К.И. Чуковского) открывает закономерности окружающего мира, а ошибки в выводах вскоре преодолеют знания и жизненная практика.

К.И. Чуковский отмечает: «Тяготение ребенка к классификации объектов материального мира по видовым и родовым признакам, к сопоставлению их с другими объектами является надежной основой всей будущей умственной деятельности» [1, с. 26].

Ребенок быстро забывает свои прежние идеи и импровизирует все новые гипотезы. К.И. Чуковский вспоминает, как сестра С.Я. Маршак Елена Ильина рассказала о девочке 4,5 лет, которой прочли «Сказку о рыбке и рыбе» А.С. Пушкина. Девочка возмущалась: «Вот глупый старик: просил у рыбки то новое корыто, то новый дом. Попросил бы сразу новую старуху» [1, с. 13].

Долг воспитателей – отвечать малышам на их многочисленные вопросы при освоении языка. Среди вопросов попадаются очень трудные, например, о рождении детей. «Отчего дети-то заводятся у матери – от пищи что ли?» [1, с. 33]. Родители начинают отвечать, что нашли ребенка под кустом в лесу, в капусте и т. п. И тогда получают в ответ великолепную иронию: «Когда мы гуляли в лесу, что-то я не видела, чтобы там дети валялись!» Если будут отвечать, что купили на базаре, то получают вопрос о стоимости; если сочинят, что аист принес, то дети потребуют еще каких-либо доказательств.

В повести Веры Пановой «Сережа» пятилетний герой рассуждает: «Откуда берутся дети – известно: их покупают в больнице... Одна женщина купила сразу двух. Зачем-то взяла совершенно одинаковых...». Детям понятны чисто внешние, явные связи между явлениями, поэтому ребенок чаще всего удовлетворяется простой аналогией или ссылкой на конкретный пример.

А.С. Макаренко, вспоминает К.И. Чуковский, советовал не торопиться с открытием «тайны деторождения», считая любопытство детей случайным вопросом, который никаких особых переживаний не вызывает, как это бывает у взрослых. Отношения между мужчиной и женщиной до поры должны быть секретом и не следует возбуждать воображение детей излишними подробностями взрослой жизни. А.С. Макаренко выступал против ранних обсуждений полового вопроса

и предлагал переключать детское внимание на что-то игровое, близкое ребенку и доступное ему по разуму [2, глава 7].

Одним из изумительных феноменов речевого развития дошкольников К.И. Чуковский называл неосознанное детское словотворчество. Ребенок, не имеющий понятия о грамматике, правильно употребляет наклонение, время, падежи даже незнакомого слова, чутко улавливает словообразовательную роль суффиксов и приставок, сообразно пользуется флексиями. Конечно, свои языковые и мыслительные навыки ребенок не изобретает, а приобретает в общении с другими людьми, но для писателя «несомненна огромная речевая одаренность ребенка» [1, с. 112].

Огромное множество грамматических форм сыплется на бедную детскую голову, а дитя легко и свободно, как лингвист, осваивает их. Лингвистическая одаренность, считал К.И. Чуковский, с особенной силой проявляется в период 3–4 лет. В главе 5 «Как дети слагают стихи» К.И. Чуковский приводит массу примеров детского творчества: «Проводы. Я иду по камушку, Провожаю мамушку». «Стыдливый медвежонок. В углу стоит мишка, Улыбается на книжку. Ему стыдно сказать, Что не умеет он читать» [1, с. 316–317].

В большинстве случаев ребенок, как «величайший умственный труженик», старается придать словам знакомый ему смысл: не лопатка, а копатка (потому что копает песок), молоток превращается в колоток (им же колотят!), вентилятор – в вертилятор (вертится). Дети называют предметы по их действию или, наоборот, образуют действие от предмета: «Ой, я уже намакаронился» (наелся макарон) [1, с. 123]. Такое словотворчество несколько не нарушает законы словообразования.

Еще один метод освоения ребенком языка, о котором пишет К.И. Чуковский, называется народная этимология. Девочка четырех лет услышала песню от взрослой соседки:

Хоть ты сватай, хоть не сватай,
Все равно тебя люблю.

На следующий день поет своей кукле: «Хоть ты с ватой, хоть без ваты, все равно тебя люблю».

Не преодолев погоню за смыслом, дети могут придумывать свой вариант или бессмыслицу, например, когда им читают взрос-

лые литературные тексты без комментариев: «Как ныне собирает вещей Олег отмстить неразумным хазарам». Пятилетний мальчик так повторил знаменитые пушкинские строки: «Как ныне собирает свои вещи Олег...». Мать, причесывая свою четырехлетнюю дочку, нечаянно дергает волосы и в утешение приговаривает: «Терпи, казак, атаманом будешь!» Вечером девочка, играя с куклой, причесывает ее и приговаривает: «Терпи, коза, а то мамой будешь!» [1, с. 118-119].

И все-таки удачных словообразовательных конструкций К.И. Чуковский видит в детской речи больше, чем бессмыслиц. Наш язык значительно обогащается глаголами, образованными от существительных, от прилагательных и даже от междометий: обезьянничать, приземлиться, богатеть, кукарекать, мяукать. Так что ребенок это чувствует и поступает в соответствии с исконными нормами родного языка. Самые смелые из новообразований оказываются в рамках национальных языковых традиций.

Художественными неологизмами отличались знаменитые писатели. Г.Р. Державин сочинил глагол от слова «ручей» (ручьиться), Н.В. Гоголь – обыностранился, омноголюдет, Ф.М. Достоевский – стушеваться, лимонничать, джентельменничать, А.П. Чехов – этикетничать, пересобачиться, В.В. Маяковский – вихрить, выгустить... (все примеры приводит К.И. Чуковский). Многие из этих слов оказались одноразового употребления, были так называемыми индивидуальными экспромтами, тем не менее они своеобразно украшают шуточную или сатирическую речь, обыденные разговоры. Услышав детскую похвалу: «Мама сердится, но быстро одобряется» или «Смотри, какая жукашечка ползет» [1, с. 128], мы только улыбнемся такому замечательному неологизму пятилетнего изобретателя слов.

Подражание как метод освоения языка сочетается у детей с критикой и анализом речи взрослых. После пяти лет дети уже реже пристают к взрослым с требованием объяснить им слова, они сами начинают это делать: «Судак – это которого судят?»; «Начальная школа – это где начальники учатся»; «Почему ты говоришь разливная ложка, она же наливная»; «Ты говоришь сосульки нельзя сосать, а почему же они называются сосульками?».

Такой вдумчивый контроль над речью взрослых дает возможность для словарных бесед с детьми, для творческого развития речи. Творческое освоение языка происходит, когда малыш пытается осознать смысл услышанной речи или ищет замену неясного ему взрослого слова. При этом важно обращать внимание на дикцию, четкое произнесение слов. К.И. Чуковский признается, что он не занимался специально фонетикой и техникой речи, но наблюдал зависимость результата в освоении словаря и от этого языкового аспекта. Мы приведем пример из современного пособия для воспитателей детского сада: заканчивая рассказывать сказку, воспитатель скороговоркой произнесла привычную концовку: «Стали они жить-поживать и добра наживать». Ребенок с грустью в недоумении спросил: «Зачем они стали жевать Добрана?» [3, с. 43].

Особенно много критики и размышлений вызывают у детей тропы, образные обороты речи, фразеологизмы и идиомы – лексемы, имеющие переносное значение, иносказательный смысл. Дети могут посмеяться над взрослым, который жалуется, что у него «трещит голова», испытать ужас от того, что гость «в делах собаку съел», удивиться, когда его таким речением поздравят с днем рождения: «Вот тебе стукнуло шесть лет!».

Недопонимание метафорической речи приводит к конфузам, о которых пишет К.И. Чуковский: «Мама, ты говорила, что дядя сидит у тети Ани на шее, а он сидит на стуле!», «На улицу не пойду, чтобы морозы меня не ударили». Заметно отношение детей к фамилиям писателей, которые им называют на литературных занятиях: А.С. Грибоедов – смешная фамилия, М. Горький – невкусная, а Л.Н. Толстой – непонятная, переспрашивают: «толстый?»

Интересно наблюдение К.И. Чуковского о том, как дети маскируют свое незнание, свои ошибки. «Ты неправильно сказал», – говорит взрослый. – «А это не я сказал, а Боря». Несуществующему или ничего не подозревающему Боре можно приписать все филологические нелепости и ошибки, а в своей памяти закрепить правильную форму. Современные воспитатели для таких целей выбирают Незнайку, Буратино, Чебурашку или других популярных литературных геро-

ев, которым дети с удовольствием объясняют, как правильно говорить.

В работах своих современников К.И. Чуковский видит, как ему кажется, недооценку филологической подготовки дошкольников и бросается на защиту детского языкового чутья. Исследователь детской речи Ж. Пиаже отмечает «спонтанную этимологию», «изумительное стремление к вербализму», к фантастическому истолкованию плохо понятых слов, утверждает: «ребенок легко удовлетворяет свой ум произвольными обоснованиями» [4, с. 168].

Реакция К.И. Чуковского, как у обиженного ребенка: «Мне известен лишь единственный случай, когда тяготение к анализу составных элементов слова имело неблагоприятный результат. Трехлетний Вадя объелся в лесу сыроежками, умозаклучив, что если они сыроежки, есть их полагается сырыми» [1, с. 166]. К.И. Чуковский убежден, что ложное истолкование взрослой речи редко приносит существенный ущерб, гораздо ценнее языковая любознательность, которую надо всемерно развивать в детстве.

Как исследователь К.И. Чуковский ищет подтверждение своим наблюдениям и выводам у психологов, педагогов, лингвистов, психолингвистов, литераторов, называя в примечаниях имена В.И. Даля, Н.А. Добролюбова, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, А.Н. Гвоздева, В.В. Виноградова, О.И. Капца, Н.А. Менчинской, А.А. Люблинской, А.В. Запорожца и др.

Ему дорога мысль К.Д. Ушинского о том, что детская речь на всех этапах ее развития питается неисчерпаемой жизненной силой народного языка. «Усваивая родной язык, – утверждал К.Д. Ушинский, – ребенок усваивает не одни только слова, их сложения и видоизменения, но бесчисленное множество понятий, воззрений на предметы, множество мыслей, чувств, художественных образов, логику и философию языка, – и усваивает легко и скоро, в два-три года, столько, что и половины того не может усвоить в двадцать лет прилежного и методического учения. Таков этот великий народный педагог – родное слово!» [5, с. 372].

«Те очень ошибаются, кто думает, что в этом усвоении ребенком родного языка действует только память... если бы изучали язык одной памятью, то никогда бы вполне

не изучили ни одного языка. Язык, созданный народом, развивает в духе ребенка способность, которая создает в человеке слово и которая отличает человека от животного: *развивает дух* (выделено мною. – Г. П.). Вы замечаете, что ребенок, желая выразить свою мысль, в одном случае употребляет одно выражение, в другом – другое, и невольно удивляетесь чутью, с которым он подметил необычайно тонкое различие между двумя словами, по-видимому, очень сходными» [5, с. 371].

Идея К.Д. Ушинского о духовной способности ребенка к освоению родного языка стала любимой и методологически значимой для К.И. Чуковского. Он отмечал, что дети сочиняют слова, которые существовали издавна в народной речи: людь, сольница, обутка, смеяние [1, с. 172]. Протопоп Аввакум писал в своей книге XVIII века: «бабы удобрились». Та же форма глагола сохранилась в народной поговорке: «Удобрилась мачеха на пасынка» [1, с. 174].

Мысли К.И. Чуковского о филологических способностях дошкольников поддержал член-корреспондент Академии педагогических наук А.Н. Гвоздев, отмечавший повышенное чутье детей к фонетике и морфологии, где они проявляют настоящее творчество, свидетельствующее о языковой одаренности [6]. Психолог А.А. Люблинская подтвердила в своем исследовании: использовать наглядность без речи и слова не имеет познавательного значения [7].

В книгу «От двух до пяти», которую К.И. Чуковский писал на протяжении шестидесяти с лишним лет [8, с. 245], автор поместил шесть глав. «Неутомимый исследователь» и «Народные истоки детской речи» посвящены методам, которыми ребенок дошкольного возраста осваивает родной язык. Кроме психолингвистических статей в сборник включены и литературоведческие исследования: «Борьба за сказку» (отражение атак на неактуальность жанра), «Лепые нелепицы» (о педагогической роли небылиц в развитии интеллекта и чувства юмора у ребенка), «Как дети слагают стихи» (о необходимости стихового воспитания и развитии фонематического слуха ребенка) и, наконец, «Заповеди для детских писателей», которые стали теорией и практикой стихосложения для молодых поэтов, пишущих стихи для детей.

Бестселлер XX века, книга К.И. Чуковского «От двух до пяти» не потеряла своей актуальности и в XXI веке. Замечать и культивировать в речи дошкольников милые и смешные языковые нелепости, которыми некоторые читатели наслаждаются, читая книгу только с гедонистическими целями, неразумно, ибо это искусственно сдерживает развитие детского лексикона. Мы видим значение книги для современных филологов и педагогов в том, что писатель и исследователь К.И. Чуковский наметил в ней задачи языкового обучения, развития и воспитания дошкольников.

Задачи воспитателей состоят в следующем: 1) исправлять словесные и иные ошибки, педагогически тактично устранять искажения, неправильное ударение, просторечья, диалектизмы, грубую лексику; 2) ежедневно обогащать речь ребенка новыми словами; 3) уточнять значения и произнесение употребляемых слов в живой устной речи, в народном и литературном творчестве; 4) активизировать разговорный словарь, книжную, литературную, поэтическую лексику; 5) научить ценить и любить яркий, образный, точный, выразительный русский язык.

Специально для воспитателей детского сада в 90-е гг. XX века мы разработали технологию художественно-речевого сопровождения детской жизнедеятельности в течение дня. Это разговор-собеседование с детьми по каждому режимному моменту, по каждому значимому событию их жизни произведениями устного народного творчества и детской литературы [9]. Мы старались выполнить завет К.И. Чуковского о том, чтобы раз-

витие речи коллектива детей или отдельной личности происходило искусно, без авторитарного нажима со стороны взрослого, а также интересно и весело. Как это умел делать писатель.

Список литературы

1. *Чуковский К.И.* От двух до пяти. М.: Сов. писатель, 1960. 376 с.
2. *Макаренко А.С.* Собрание сочинений: в 4 т. Т. 4. Книга для родителей. М.: Изд-во «Правда», 1987. С. 221-264.
3. *Гриценко З.А.* Ты детям сказку Расскажи... М.: Линка-Пресс, 2003. 176 с.
4. *Пиаже Ж.* Речь и мышление ребенка. М., 1932.
5. *Ушинский К.Д.* Родное слово: книга для детей и родителей / сост., предисл., примеч., словарь, подготовка текста Н.Г. Ермолиной. Новосибирск: «Мангазея», «Детская литература» Сибирское отделение, 1997. 456 с.
6. *Гвоздев А.Н.* Формирование у ребенка грамматического строя русского языка: в 2 ч. Ч. 1-2. М., 1949.
7. *Люблинская А.А.* Роль речи в развитии зрительного восприятия у детей // Вопросы детской и общей психологии: сб. ст. М., 1954.
8. *Арзамасцева И.Н., Николаева С.А.* Детская литература. М.: Изд. центр «Академия», 2002.
9. *Первова Г.М.* Технология художественно-речевого сопровождения дошкольников в течение дня // Практика управления ДОУ. 2014. № 5. С. 32-45.

Поступила в редакцию 09.07.2018 г.

Отрецензирована 10.09.2018 г.

Принята в печать 12.11.2018 г.

Информация об авторе

Первова Галина Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики дошкольного и начального образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: gmp47@yandex.ru

Для цитирования

Первова Г.М. Из истории филологического образования дошкольников: на материале знаменитой книги «От двух до пяти» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 20-26. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-20-26.

FROM THE HISTORY OF PRE-SCHOOL CHILDREN PHILOLOGICAL EDUCATION: ON THE MATERIAL OF THE FAMOUS BOOK “FROM TWO TO FIVE”

Galina Mikhaylovna PERVOVA

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: gmp47@yandex.ru

Abstract. It is devoted to the anniversary of bestseller of the 20th century – book by K.I. Chukovsky “From Two to Five” which had several dozen editions. This is a long-term writer’s study of the features of children’s thinking and speech, literary essays, revealing the possibilities of children’s creativity, advice of an experienced writer to those who compose works for children. Material on children’s speech for the book K.I. Chukovsky collected from scientists and writers, from teachers and doctors, from specialists and ordinary citizens of the country from different geographical places and from different social groups. The writer concluded about the linguistic genius of babies. The methods used by preschoolers in the development of their native languages are imitation, the search for patterns, the establishment of causes and effects, the classification of speech units, the analysis of someone else’s speech, comparison, generalization and others. We present many examples of children’s speech from the book by K.I. Chukovsky, give the scientific and methodological justification of children’s word creation, folk etymology, criticism of the language of pre-school children. The advantages of six chapters of the philological research are noted. We cite the scientists’ statements about the children philological possibilities, show the task of educators for the speech development of pre-school children.

Keywords: philological education; children’s speech; pre-school age

References

1. Chukovskiy K.I. *Ot dvukh do pyati* [From Two to Five]. Moscow, Sovetskiy pisatel Publ., 1960, 376 p. (In Russian).
2. Makarenko A.S. *Sobranie sochineniy: v 4 t. T. 4. Kniga dlya roditeley*. [Completed Works: in 4 vols. Vol. 4. Book for Parents]. Moscow, “Pravda” Publ., 1987, p. 221-264. (In Russian).
3. Gritsenko Z.A. *Ty detyam skazku rasskazhi...* [Tell Children a Tale...]. Moscow, Linka-Press Publ., 2003, 176 p. (In Russian).
4. Piazhe Z. *Rech' i myshlenie rebenka* [Speech and Thinking of the Child]. Moscow, 1932. (In Russian).
5. Ushinskiy K.D. *Rodnoe slovo: kniga dlya detey i roditeley* [Native Word: Book for Children and Parents]. Novosibirsk, “Mangazeya”, “Detskaya literatura” Siberian Department Publ., 1997, 456 p. (In Russian).
6. Gvozdev A.N. *Formirovanie u rebenka grammaticheskogo stroya russkogo yazyka: v 2 ch.* [Language Grammar Formation for a Child: in 2 vols.]. Part. 1-2. Moscow, 1949. (In Russian).
7. Lyublinskaya A.A. Rol' rechi v razvitii zritel'nogo vospriyatiya u detey [Speech role in the children’s visual perception development]. *Voprosy detskoy i obshchey psikhologii* [Issues of Children and General Psychology]. Moscow, 1954. (In Russian).
8. Arzamastseva I.N., Nikolaeva S.A. *Detskaya literatura* [Children Literature]. Moscow, Publishing Centre “Akademiya”, 2002. (In Russian).
9. Pervova G.M. Tekhnologiya khudozhestvenno-rechevogo soprovozhdeniya doshkol'nikov v techenie dnya [Technology of artistic and language support of pre-school children during the day]. *Praktika upravleniya DOU* [Practice of Pre-School Educational Facility Management], 2014, no. 5, pp. 32-45. (In Russian).

Received 9 July 2018

Reviewed 10 September 2018

Accepted for press 12 November 2018

Information about the author

Pervova Galina Mikhaylovna, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Theory and Methods of Pre-School and Elementary Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: gmp47@yandex.ru

For citation

Pervova G.M. Iz istorii filologicheskogo obrazovaniya doshkol'nikov: na materiale znamenitoy knigi «Ot dvukh do pyati» [From the history of pre-school children philological education: on the material of the famous book “From Two to Five”]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 20-26. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-20-26. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ АУДИТИВНЫХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ**Марина Валентиновна МАСЛОВА^{1,2)}**¹⁾ МАОУ «Лицей № 14 им. Заслуженного учителя РФ А.М. Кузьмина»
392032, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Мичуринская, 112В²⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: marina.maslow@yandex.ru

Аннотация. Рассмотрены проблемы формирования аудитивных умений школьников, связанные с «неназванностью» в методике обучения русскому (родному) языку этих умений; неразработанностью систематизированного и унифицированного подхода к психофизиологическим механизмам аудирования, аудитивным умениям и стратегиям аудирования; недостаточной изученностью трудностей при восприятии на слух слов, фраз, текстов; отсутствием аудиотекстотеки; упрощенным пониманием диалога, отраженным в методической литературе, невыявленностью различий между восприятием монолога и восприятием диалога, отсутствием интереса к роли слушателя в диалоге у методистов-русистов. Кроме того, приведены результаты эксперимента, проведенного в 5 классе, по восприятию на слух имен собственных; проанализировано отраженное в методических словарях понимание диалога и роли слушателя в нем; установлен «удельный вес» диалогических текстов в сборниках диктантов, изложений для 6 класса общеобразовательной школы, в аудиоприложении к учебно-методическим комплексам под редакцией А.Д. Шмелева. Проиллюстрированы также некоторые ошибки подачи диалогических текстов, допущенные в одном из учебно-методических пособий, и показано, какого рода коммуникативные неудачи могут быть следствием подобных ошибок; сформулировано требование уровневости к описанию трудностей восприятия речи на слух.

Ключевые слова: аудирование; аудитивные умения; психофизиологические механизмы аудирования; стратегии аудирования; трудности восприятия на слух; диалог

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования настаивает на «совершенствовании видов речевой деятельности» (ФГОС ООО), в число которых входит аудирование, но не конкретизирует, какие именно умения, навыки, компетенции следует формировать и развивать в рамках «совершенствования» аудирования.

На вопрос «Каким аудитивным умениям учить?» дают свои ответы современные учебно-методические комплексы (УМК) по русскому языку. Так, среди планируемых результатов освоения обучающимися программ по русскому языку, перечисленных в программе «Русский язык: 5–9 классы общеобразовательных организаций» Л.О. Савчук («комплектующая» УМК по русскому языку под ред. А.Д. Шмелева), к аудированию относятся: владение различными видами аудирования (с полным пониманием аудиотекста, с пониманием основного содержания, с выборочным пониманием) и передача содержания аудиотекста в соответствии с заданной коммуникативной задачей в устной форме; понимание и формулировка в устной форме темы, коммуникативной задачи, основной

мысли, логики изложения учебно-научного, публицистического, официально-делового, художественного аудиотекстов, распознавание в них основной и дополнительной информации, комментирование ее в устной форме; передача содержания учебно-научного, публицистического, официально-делового, художественного аудиотекстов в форме плана, тезисов, изложения. В отдельном абзаце даются сведения о том, чему выпускник получит возможность научиться, а именно: «понимать явную и скрытую (подтекстовую) информацию публицистического текста (в том числе в средствах массовой информации), анализировать и комментировать ее в устной форме; адекватно воспринимать собеседников, уметь слушать и слышать друг друга, следуя морально-этическим и психологическим принципам общения» [1]. В данном случае можно сказать, что практика опережает теорию: вышеперечисленные «комплектующие» коммуникативной компетенции еще не «выкристаллизовались» в методике преподавания русского языка как науке, но названы в руководствах к практике обучения русскому языку. Попытки определить, что такое аудитивное умение, как оно соот-

носятся с психофизиологическими механизмами и каков состав этих умений, предприняты методистами-преподавателями иностранного языка («немцы в этом наши учителя», как выразился по другому поводу тургеневский герой). О разное и разнородное подходов к данной проблеме читаем в статье Л.П. Клобуковой, И.В. Михалкиной, которые, в свою очередь, ссылаются на других авторов: «...Так, например, Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин отмечают, что процесс аудирования обеспечивается «механизмами кратковременной памяти, долговременной памяти, вероятностного прогнозирования и осмысления» [2]. С. А. Вишнякова, кроме вышеназванных, рассматривает еще три механизма: внутреннего проговаривания, сегментации речи и идентификации понятий. Между тем исследование аудирования, как вида речевой деятельности, в свете реальной коммуникации обнаруживает еще два не менее важных психофизиологических механизма – селекционирование полезного звукового сигнала и адаптации, развитием которых следует специально заниматься в ходе учебного процесса» [3].

Итак, методика преподавания иностранных языков тоже не готова предъявить сколько-нибудь систематизированный и унифицированный подход к психофизиологическим механизмам аудирования и аудитивным умениям.

Однако выверенный список аудитивных умений еще не является залогом успешного обучения аудированию, так как профессиональный слушатель не сводится только к сумме этих умений. Слушатель должен владеть определенными стратегиями аудирования, самостоятельно их разрабатывать, прогнозировать трудности, возникающие в процессе аудирования, и намечать пути их преодоления. Есть основания считать, что аудирование стихов и прозы; диалога и монолога; театральной постановки и телефильма; аудиолекции и лекционные занятия в университетской аудитории; восприятие на слух подготовленной и спонтанной речи – стратегически разные процессы, каждый из которых нуждается в методическом осмыслении.

Стратегия восприятия на слух, в свою очередь, зиждется на знании специфики восприятия тех или иных звучащих текстов, например, диалога.

Проанализируем в нескольких словарях словарные статьи с заголовочным словом «диалог» с двух точек зрения: как в них описывается механизм диалога и упоминается ли в них о слушателе. Прежде всего, нас будет интересовать, как заявленные ракурсы преломляются в словарях методических терминов.

1. В «Лингвистическом энциклопедическом словаре» под редакцией В.Н. Ярцевой диалогическая речь рассматривается как «форма речи, состоящая из обмена высказываниями-репликами, на языковой состав которых влияет непосредственное восприятие, активизирующее роль адресата в речевой деятельности адресанта» [4, с. 245].

2. В «Кратком психологическом словаре» Л.А. Карпенко диалог определяется как «попеременный обмен репликами (в широком смысле репликой считается и ответ в виде действия, жеста, молчания) двух и более людей» [5, с. 87].

3. В «Словаре-справочнике по методике русского языка» М.Р. Львова значение методического термина «диалог» совпадает с общеязыковым значением, отраженным, например, в словаре С.И. Ожегова: «Диалог – вид устной речи (реже – письменной), характеризующейся сменой высказываний двух или нескольких (в этом случае иногда употребляют термин «полилог») говорящих лиц» [6, с. 49].

4. В «Новом словаре методических терминов и понятий» Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина термин «диалог» имеет два значения: «1. Процесс диалогического общения, который состоит из непосредственного обмена высказываниями между двумя или несколькими лицами. 2. Разновидность учебных текстов (диалогический текст, текст диалога)» [2, с. 60].

5. «Толковый словарь русского языка конца XX века» под редакцией Г.Н. Складневской фиксирует новое значение у лексемы «диалог»: «Взаимопонимание и взаимодействие» [7, с. 209-210].

Как видим, в трех словарях из пяти («Краткий психологический словарь», «Словарь-справочник по методике русского языка», «Новый словарь методических терминов и понятий») диалог представлен как простая сумма реплик. И только в двух (в «Лингвистическом энциклопедическом словаре» и в «Толковом словаре русского языка конца XX

века») диалог рассматривается как специфический дискурс.

Изучим теперь, говорится ли в словарях о позиции слушателя в диалоге. Позиция слушателя учтена в соответствующих словарных статьях «Лингвистического энциклопедического словаря», «Толкового словаря русского языка конца XX века», отчасти «Краткого психологического словаря». В словарях по методике преподавания языков о роли слушателя ничего не сказано.

Итак, в интересующих нас методических словарях не заложено представление о диалоге как специфическом дискурсе и не акцентировано внимание на роли слушателя в диалоге.

В силу упрощенного понимания диалогической речи, отраженного в методических словарях, и отсутствия методического интереса к позиции слушающего в диалоге проблема формирования аудитивных умений у участников диалога не разработана. Следствием теоретической неразработанности проблемы является отсутствие системы обучения аудирования диалогической речи на уроках русского языка. Последнее дало повод автору статьи «К вопросу о приемах обучения диалогу в старших классах» И.А. Читаю заявить следующее: «Научить диалогу на иностранном языке – трудная задача. Трудности вытекают из особенности диалога как вида речевой деятельности и усугубляются тем, что на родном языке этому умению, как правило, не учат» [8, с. 208]. Впрочем, о тех же трудностях, касающихся обучения диалогической речи на уроках немецкого языка, пишет Н.П. Гладкова: «Рассмотрев понятия монолога и диалога, мы можем говорить о том, что данные виды деятельности являются основополагающими на уроке иностранного (немецкого) языка. Важно отметить то, что данным аспектам речевой деятельности на сегодняшний день, к сожалению, не уделяется достаточное внимание, несмотря на важность того и другого» [9].

На уроках русского языка учитель следит главным образом за правильностью оформления диалога на письме и полнотой устных ответов на поставленные им же, учителем, вопросы. Формированием коммуникативной компетенции, связанной с аудированием диалогической речи, на уроках русского языка детально не занимаются. Кроме то-

го, методикой не выявлено, каким должно быть соотношение звучащих диалогических и монологических текстов на уроках русского языка. Несмотря на то, что современную эпоху все чаще характеризуют как эпоху диалога, в русском языке начала XXI века видят экспансию диалогического дискурса, – в материале, предлагаемом для аудирования различными учебно-методическими пособиями и содержащемся в аудиоприложении к печатной форме учебника, преобладает монолог.

Традиционные методы работы по развитию речи, служащие для формирования навыков аудирования, – это диктант и изложение. Мы изучили, в каком соотношении находятся монологические и диалогические тексты в нескольких пособиях по русскому языку для 6 класса.

Так, в сборнике М.Ю. Никулиной, Н.П. Шульгиной [10] насчитывается 60 изложений, из них диалогосодержащих – 13. В пособии Н.Н. Соловьевой [11] содержится 13 изложений, из них ни одно не включает диалог.

Монологические тексты, как правило, преобладают и в сборниках диктантов. Так, среди 24 «диктантных» текстов, входящих в сборник Г.А. Богдановой [12], нет ни одного диалога. В сборнике М.Ю. Никулиной, Н.П. Шульгиной шестиклассникам предлагается 156 диктантов, из которых 8 имеют диалогическую форму, что составляет только пятую часть всех текстов.

Аудиоприложение к УМК по русскому языку для 6 класса под редакцией А.Д. Шмелева – рекордсмен по количеству диалогических текстов среди рассмотренных нами средств обучения русскому языку: в него включено 22 диалога. Но «удельный вес» диалогов и здесь невелик: они составляют только седьмую часть общего числа аудиозаписей. Кроме того, в аудиоприложении обнаруживается тенденция сокращения количества записей диалогов от класса к классу: в 6-м классе их 22, в 7-м и 8-м – 9–10, в 9-м – 6.

Важно не только количество диалогов, предъявляемых для аудирования на разных ступенях обучения, необходимо учитывать их жанровые, функционально-структурные, тематические характеристики, а в первую очередь свойства, определяющиеся устной природой диалога. Поэтому для методики

обучения диалогической речи и, в частности, методики обучения аудированию диалога важнейшей проблемой является классификация диалогов. Лингвистика, психология, философия, методика преподавания иностранных языков предлагают множество классификаций. В статье В.Н. Бабаяна и С.Л. Кругловой «Основные классификации диалогов и диалогических высказываний-реплик» дается обзор ныне существующих классификаций диалогов, авторы предлагают и свои принципы классификации, но отмечают, что «по проблеме классификации диалогов и диалогических единств до сих пор не существует единого мнения» [13, с. 155]. В программе по русскому языку для 5–9 классов, входящей в УМК под редакцией А.Д. Шмелева, предполагается изучение таких видов диалога, как этикетный диалог, диалог-расспрос, диалог-побуждение к действию, диалог-обмен мнениями, диалог-спор, диалог-беседа [1]. Нетрудно заметить, что эти виды выделяются с учетом деятельности не столько слушающего, сколько говорящего. Какие же из многочисленных классификаций будут продуктивными в методике обучения аудированию диалогической речи на русском (родном) языке? Вопрос пока остается открытым.

В ряде случаев диалоги, талантливо сочиненные писателями, страдают от вмешательства составителей учебно-методических пособий. Проиллюстрируем ошибки подачи диалогов на примере сборника М.Ю. Шульгиной, Н.П. Никулиной.

Так, в изложении «Схватка с крысой» [10, с. 177] из вышеназванного сборника диалог Буратино и папы Карло, состоящий из призыва о помощи и отклика на него, передан без потерь, но предметно-событийный фон диалога искажен. Например, крыса в произведении А.Н. Толстого не расправляется с мальчишкой на столе (как это сказано в адаптированном тексте), а предусмотрительно тащит его в подполье. Стоит заметить также, что составители дали фрагменту не вполне удачное название, так как схватка («столкновение в бою, в борьбе, а также вообще состязание, спор» согласно словарю С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой [14, с. 782]) предполагает нападение, с одной стороны, и активное отражение ударов (а не бегство, что предпринимает Буратино при столкновении с крысой) – с другой. А.Н. Толстой назвал гла-

ву целым предложением: «Буратино едва не погибает от собственного легкомыслия», и этот заголовок можно было бы сохранить для включенного в сборник фрагмента из нее.

Рассмотрим еще один пример неудачного вмешательства составителей в оригинальный диалог. Из рассказа В. Драгунского «Третье место в стиле баттерфляй» [10, с. 183] Н.П. Никулина и М.Ю. Шульгина исключили подробные ответы мальчика на вопросы отца о том, кто занял первое и второе места в соревновании по плаванию, вследствие чего изменилась логика речевого поведения персонажа: в адаптированном тексте, в отличие от оригинала, он сразу выпаливает причину своего радостного настроения, вместо того чтобы подольше поддержать отца в неведении, заинтриговать. Целесообразнее было бы сохранить порционность подачи информации, имеющуюся в оригинале.

Досадное упущение обнаруживается в эпизоде «Преданность собаки» [10, с. 252]: в адаптированной версии фрагмента воспоминаний К. Паустовского об А. Грине не названы адресаты вопроса рассказчика: «Давно он (пес) ослеп?», хотя ответ этих неизвестных зафиксирован в тексте.

В отрывке из повести Ю. Коваля «Приключения Васи Куролесова» [10, с. 170] (в сборнике изложений этот фрагмент назван «Удивительная покупка») нарушен ход мены коммуникативных ролей. Составители опустили авторское замечание о молчании Васи в ответ на вопрос Евлампьевны, не купил ли ее сын поросят. В результате этого пропуска текст обрел неестественный для диалога вид:

Евлампьевна стояла у ворот и еще издали крикнула:

– Неужто не купил?

– Чего у тебя в мешке-то? – кричала мать. – Говори скорей! Неужели поросенок? Слышь, Марусенька, Васька-то поросенка несет!

Текст «Удивительная покупка» из сборника Н.П. Никулиной и М.Ю. Шульгиной письменно пересказывали учащиеся двух шестых классов, причем поправки в адаптированный текст не были внесены учителем. Результат проведенной работы оказался следующим: в 25 из 50 написанных учащимися изложений невозможно было определить персонажную принадлежность реплик. Причин тому может быть несколько: неосведом-

ленность детей о композиционных особенностях диалога в художественном произведении, отличающихся от структурных черт диалога в реальной коммуникации; одногласное чтение текста изложения, мешающее дифференцировать реплики; фрагментарность текста, незнание содержания всей повести и т. д. Но к причинам коммуникативной неудачи, случившейся у 50 % писавших изложение, надо причислить и сбой в структурной организации диалога, допущенный составителями сборника.

В отечественной методической науке не выявлены и не классифицированы трудности для восприятия родной речи на слух. В «Новом словаре методических терминов и понятий» Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина находим информацию о том, что «трудны для воспри-

ятия непривычные сочетания слов, идиомы, цифры, имена собственные, наименования реалий» [2, с. 60]. Все перечисленные в словаре трудности затрагивают уровень слова и словосочетания. А какие предложения труднее других воспринимаются на слух? Наконец, тексты каких жанров, стилей, какой тематики и структуры требуют от школьников особых усилий при аудировании? Как видим, в описании трудностей восприятия на слух надо соблюдать иерархический принцип. Вернемся к уровню слов и словосочетаний. Утверждение о том, что имена собственные трудны для восприятия, может быть перенесено на русскую почву, но поскольку имена собственные и культура именования в русском языке не похожи на иностранные (а заимствованные имена подвергаются измене-

Таблица 1

Результаты работы учащихся с именами собственными, употребленными в тексте о А.Т. Твардовском

№ п/п	Имя участника эксперимента	Имена собственные (их производные) в тексте и их искажения				
		Трифон Гордеевич/ Гордей Трифионович	Алексей Константинович Толстой/Лев Николаевич Толстой	ершовский/ пушкинский	Некрасов/ Никитин	Константин/ Тимофей
1	Лера В.	+	+	+	+	+
2	Катя Л.	+	—	+	+	+
3	Влад Х.	+	—	—	—	+
4	Алеся Т.	+	—	—	+	+
5	Александр Г.	+	+	+	+	+
6	Дима П.	—	—	—	—	—
7	Тимофей Ш.	—	—	—	—	—
8	Кристина В.	+	—	—	+	+
9	Ульяна А.	—	—	—	+	+
10	Евгений Н.	+	—	—	—	+
11	Кирилл Х.	—	—	—	—	+
12	Полина Ш.	—	—	+	—	—
13	Вика Л.	—	—	+	—	—
14	Кирилл С.	—	—	—	—	+
15	Андрей С.	—	—	—	+	—
16	Арина Ч.	+	—	+	+	+
17	Вика К.	+	—	+	+	+
18	Настя К.	+	+	+	+	—
19	Вика С.	+	—	+	—	—
20	Игорь Г.	—	—	—	—	+
21	Елисей Х.	+	—	+	—	—
22	Виктория К.	+	—	—	+	—
23	Миша К.	+	—	—	—	+
24	Георгий П.	+	—	+	—	+
25	Егор С.	+	—	+	+	+
26	Александр Л.	—	—	+	—	—
27	Лиза А.	+	—	+	—	—
28	Вика Р.	+	—	+	—	—
29	Настя З.	—	—	—	+	—
30	Ульяна Ф.	+	+	+	+	+

ниям в процессе освоения русским языком), то и восприниматься на слух русские имена будут не так, как иностранные.

Чтобы определить особенности аудирования имен собственных школьниками, мы провели эксперимент: взяли текст об А.Т. Твардовском, деформировали его – исказили упоминавшиеся в нем имена собственные, прочли пятиклассникам сначала оригинальный текст, затем деформированный. Учащиеся, восприняв текст на слух, должны были записать имена собственные в искаженном виде, после чего восстановить их. В табл. 1 знаком «+» отмечены удачные исправления имен, знаком «-» – неисправленные или неверно исправленные имена собственные. В графах с цитируемыми именами собственными в числителе даны правильные варианты этих имен, в знаменателе – деформированные.

Результаты эксперимента были обработаны следующим образом. В эксперименте принимали участие 16 девочек и 14 мальчиков. 1 девочка исправила в среднем 2,8 искаженных имен, 1 мальчик – 1,7. Подсчеты верных исправлений свидетельствуют о том, что сочетание имени и отчества, хотя бы и устаревших, воспринимается эффективнее других вариантов предъявления русского триединого имени (19 исправлений), но этому успеху могла способствовать начальная позиция имени и отчества в тексте. Хорошо усваивается имя собственное без сопровождения фамилией и отчеством (18 исправлений). Несколько хуже воспринимается фамилия или образованное от нее притяжательное прилагательное (соответственно 14 и 16 исправлений). К триединому имени учащиеся подходят избирательно и ограничиваются восприятием только фамилии, даже если по одной фамилии персона не идентифицируется (4 исправления).

Эксперимент позволил выдвинуть несколько гипотез.

Гипотеза 1. Девочки лучше, чем мальчики, воспринимают на слух имена собственные.

Гипотеза 2. Триединое имя воспринимается избирательно, с акцентом на фамилию.

Гипотеза 3. Притяжательные прилагательные, образованные от фамилий, воспринимаются на слух с той же продуктивностью, что и фамилии. Здесь, видимо, сказыва-

ется историческое родство притяжательных прилагательных и русских фамилий.

Гипотеза 4. На восприятие устной речи оказывает влияние речь письменная. Так, в печатном тексте имя и отчество часто сокращаются до инициалов, полностью дается одна фамилия, поэтому в процессе аудирования учащиеся сосредоточивают свое внимание только на ней.

Сформулированные нами гипотезы нуждаются в проверке.

Подведем некоторые итоги наших размышлений. Методика обучения русскому языку содержит много нерешенных проблем и противоречий, связанных с обучением аудированию родной речи. Следствием неопределенности в названиях и в классификации аудитивных умений является неразработанность стратегий, методов и приемов их формирования, отсутствие системы соответствующих речевых упражнений. Иными словами, методика преподавания русского языка в школе пока нечетко отвечает на вопрос «Каким умениям учить?» и не в состоянии убедительно ответить на вопрос «Как учить аудированию?».

Следует отметить, что серьезным шагом вперед в методике преподавания русского (родного) языка является признание необходимости обучения аудированию как виду речевой деятельности, релевантности вопроса «Зачем учить аудированию?». Ответов на него существует, по крайней мере, два: 1) чтобы подготовить школьников к устному экзамену по русскому языку; 2) чтобы подготовить их же к реальной коммуникации, где современный человек, согласно статистике, слушает 45 % времени, говорит – 30 %, читает – 16 %, пишет – 9 %.

Список литературы

1. Савчук Л.О. Русский язык. Рабочая программа: 5–9 классы общеобразовательных организаций / под ред. Е.Я. Шмелевой. М.: Вентана-Граф, 2017. 159 с.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Изд-во «ИКАР», 2009. 448 с.
3. Клобукова Л.П., Михалкина И.В. Проблемы обучения аудированию в зеркале реальной коммуникации // Мир русского слова. 2001. № 3. С. 104–108.

4. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Сов. Энциклопедия, 1990. 685 с.
5. Краткий психологический словарь / сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1985. 431 с.
6. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. М.: Просвещение, 1988. 240 с.
7. Толковый словарь русского языка конца XX в. Языковые изменения / под ред. Г.Н. Склиаревской. СПб.: Фолио-Пресс, 1998. 700 с.
8. Читаю И.А. К вопросу о приемах обучения диалогу в старших классах // Вестник Адыгейского государственного университета. 2006. № 1. С. 208-212.
9. Гладкова Н.П. Принципы обучения монологической и диалогической речи на уроках немецкого языка // Современные достижения и разработки в области педагогики и психологии: сб. науч. тр. по итогам Междунар. науч.-практ. конф. Оренбург, 2017. № 2. С. 10-11.
10. Никулина М.Ю., Шульгина Н.П. Диктанты и изложения по русскому языку: 6 класс. М.: Изд-во «Экзамен», 2014. 254 с.
11. Соловьева Н.Н. Русский язык. Диктанты и изложения. 6 класс. М.: Просвещение, 2014. 157 с.
12. Богданова Г.Н. Уроки русского языка в 6 классе. М.: Просвещение, 2012. 175 с.
13. Бабаян В.Н., Круглова С.Л. Основные классификации диалогов и диалогических реплик // Вестник Костромского государственного университета. 2016. Т. 22. № 3. С. 155-159.
14. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.

Поступила в редакцию 03.09.2018 г.
Отрецензирована 08.10.2018 г.
Принята в печать 12.11.2018 г.

Информация об авторе

Маслова Марина Валентиновна, учитель русского языка и литературы. Лицей № 14 им. Заслуженного учителя РФ А.М. Кузьмина, г. Тамбов, Российская Федерация; аспирант, кафедра теории и методики дошкольного и начального образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: marina.maslow@yandex.ru

Для цитирования

Маслова М.В. Проблемы формирования аудитивных умений школьников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 27-34. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-27-34.

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-27-34

PROBLEMS OF AUDITIVE SKILLS FORMATION AMONG PUPILS

Marina Valentinovna MASLOVA^{1,2)}

¹⁾ A.M. Kuzmin Honoured Teacher of Russian Federation Lyceum no. 14
112B, Michurinskaya St., Tambov 392032, Russian Federation

²⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: marina.maslow@yandex.ru

Abstract. We consider the problems of formation auditive skills among pupils associated with not mentioning those skills in the methodology of teaching Russian (native) language; crudity of systematic and unified approach to the psychophysiological mechanisms of listening, auditory skills and listening strategies; insufficient knowledge of difficulties in the listening comprehension of words, phrases, texts; the absence of audio equipment; simplified understanding of the dialogue, reflected in the methodological literature; the absence of accurate identification of the differences between the perception of monologue and the perception of dialogue; the lack of interest in the role of the listener in the dialogue among the methodists specialists in Russian philology. In addition, we present the results of an experiment conducted in the 5th grade, on the perception of the proper names; analyzed understanding of the dialogue and the role of the listener in it reflected in the methodological dictionaries; set the "relative share" of dialogical texts in the dictation books,

narrations for the 6th grade of secondary school, in the audio application to the academic and methodological complex under the redaction of A.D. Shmelev. Some errors of dialogical texts presentation made in one of the educational methodological manuals are also illustrated, and it is shown what kind of communicative failures can be a consequence of such mistakes; the requirement of levelness to the description of difficulties of speech perception by ear is formulated.

Keywords: listening; listening skills; psychophysiological mechanisms of listening; listening strategies; difficulties of perception by ear; dialogue

References

1. Savchuk L.O. *Russkiy yazyk. Rabochaya programma: 5–9 klassy obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy* [Russian Language. Working program: Grades 5th – 9th Comprehensive Organizations]. Moscow, Ventana-Graf Publ., 2017, 154 p. (In Russian).
2. Azimov E.G., Shchukin A.N. *Noviy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Language Teaching)]. Moscow, IKAR Publ., 2009, 448 p. (In Russian).
3. Klobukova L.P., Mikhalkina I.V. Problemy obucheniya audirovaniyu v zerkale real'noy kommunikatsii [Teaching listening problems in the mirror of real communication]. *Mir russkogo slova – World of Russian Word*, 2001, no. 3, pp. 104–108. (In Russian).
4. Yartseva V.N. (ed.). *Lingvisticheskiy entsiklopedicheskiy slovar'* [Linguistic Encyclopaedic Dictionary]. Moscow, Sovetskaya Entsiklopedia Publ., 1990, 685 p. (In Russian).
5. Karpenko L.A. (compiler), Petrovskiy A.V., Yaroshevskiy M.G. (gen. eds.). *Kratkiy psikhologicheskiy slovar'* [Concise Dictionary of Psychology]. Moscow, Politizdat Publ., 1985, 431 p. (In Russian).
6. Lvov M.R. *Slovar'-spravochnik po metodike russkogo yazyka* [Dictionary-Reference on the Russian Language Methodology]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1988, 240 p. (In Russian).
7. Sklyarevskaya G.N. (ed.). *Tolkoviy slovar' russkogo yazyka kontsa XX v. Yazykovye izmeneniya* [Explanatory Dictionary of the Russian Language of the Late 20th Century. Language Changes]. St. Petersburg, Folio-Press Publ., 1998, 700 p. (In Russian).
8. Chitao I.A. K voprosu o priemakh obucheniya dialogu v starshikh klassakh [On the dialogue teaching methods in high school]. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of the Adygeya State University*, 2006, no. 1, pp. 208–212. (In Russian).
9. Gladkova N.P. Printsipy obucheniya monologicheskoy i dialogicheskoy rechi na urokakh nemetskogo yazyka [Teaching principles of monologue and dialogue speech on the german language lessons]. *Sbornik nauchnykh trudov po itogam Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Sovremennye dostizheniya i razrabotki v oblasti pedagogiki i psikhologii»* [Proceedings of International Scientific and Practical Conference “Modern Achievements and Developments in the Field of Pedagogy and Psychology”]. Orenburg, 2017, no. 2, pp. 10–11. (In Russian).
10. Nikulina M.Y., Shulgina N.P. *Diktanty i izlozheniya po russkomu yazyku: 6 klass* [Dictations and Written Reproductions on Russian Language: 6th Grade]. Moscow, “Eksamen” Publ., 2014, 254 p. (In Russian).
11. Coloveva N.N. *Russkiy yazyk. Diktanty i izlozheniya. 6 klass* [Russian Language. Dictations and Written Reproductions. 6th Grade]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2014, 159 p. (In Russian).
12. Bogdanova G.N. *Uroki russkogo yazyka v 6 klasse* [Russian Language Lessons in 6th Grade]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2012, 175 p. (In Russian).
13. Babayan V.N., Kruglova S.L. Osnovnye klassifikatsii dialogov i dialogicheskikh replik [Main classifications of dialogues and dialogical utterances]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta – Vestnik of Kostroma State University*, 2016, vol. 22, no. 3, pp. 155–159. (In Russian).
14. Ozhegov S.I., Shvedova N.Y. *Tolkoviy slovar' russkogo yazyka: 80000 slov i frazeologicheskikh vyrazheniy* [Explanatory Dictionary of the Russian Language: 80,000 Words and Phraseological Expressions]. Moscow, Azbukovnik Publ., 1999, 944 p. (In Russian).

Received 3 September 2018

Reviewed 8 October 2018

Accepted for press 12 November 2018

Information about the authors

Maslova Marina Valentinovna, Russian Language and Literature Teacher. A.M. Kuzmin Honoured Teacher of Russian Federation Lyceum no. 14, Tambov, Russian Federation; Post-Graduate Student, Theory and Methods of School and Primary Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: marina.maslow@yandex.ru

For citation

Maslova M.V. Problemy formirovaniya auditivnykh umeniy shkol'nikov [Problems of auditive skills formation among pupils]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 27–34. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-27-34. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ОСОБЕННОСТИ НАРУШЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СЛУХОВОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ¹**Галина Ивановна ДЕРЯБИНА, Виктория Леонидовна ЛЕРНЕР,
Алексей Сергеевич ФИЛАТКИН**ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: dergal@yandex.ru

Аннотация. Нарушение слуха в системе анализаторов влечет за собой не только изолированное «исключение» одного органа чувств, но и дефект всего хода развития ребенка. Нарушение слуха тесно функционально взаимосвязано с речевой функцией и двигательной сферой. По этой причине из всех видов двигательных способностей наиболее нарушенными являются координационные, так как их развитие осуществляется на основе недостаточной функциональной сформированности сенсорных систем, участвующих в управлении движениями. Важно отметить, что нарушения в развитии координационных способностей у детей с патологиями слуха наиболее ярко выражены в дошкольном и младшем школьном возрасте. Описано влияние нарушения вестибулярной функции как следствие слуховой депривации на ход развития координационных способностей детей младшего школьного возраста. Приведенные двигательные тесты позволяют выявить уровни развития следующих видов координационных способностей: статического равновесия, быстроты реагирования, способности к согласованию движений, способности дифференциации мышечных усилий и пространства, способности к ориентированию в пространстве, темпо-ритмовой способности. Полученные показатели тестирования были оценены относительно показателей развития шести видов координационных способностей младших школьников без отклонений в состоянии здоровья. Проведенный сравнительный анализ позволил выявить отставание исследуемых видов координационных способностей младших школьников со слуховой депривацией.

Ключевые слова: координационные способности; дети младшего школьного возраста с нарушением слуха; влияние слуховой депривации на физическое развитие детей

Проблема социализации и интеграции в общество детей с нарушением слуха, которое, как правило, влечет за собой расстройство моторных функций организма, актуальна и сложна в связи с тенденцией к росту количества детей с данной патологией по данным статистики. Важно отметить, что формирование личностных качеств и познавательных способностей глухих и слабослышащих детей происходит в сложных условиях, связанных с проблемами коммуникации с окружающим социумом, задержкой процесса переработки информации, полученной от слухового анализатора, с обедненным и относительно однообразным опытом, лимитированными возможностями спонтанного усвоения навыков общения [1].

Слуховая депривация у ребенка непременно порождает своеобразие общения его с людьми и окружающим миром. Выявлено, что в психофизическом развитии дети дошкольного возраста, имеющие различные слуховые нарушения, отстают от своих сверстников на 1–3 года. С момента рождения у них слуховое восприятие либо не формируется, либо формируется в замедленном темпе, отмечаются трудности в переключении внимания, все это неблагоприятно скажется на деятельности памяти [2].

Помимо этого, нарушения слуха непременно скажутся на двигательной сфере, так как слух особо связан с движением. Исключение слуха из системы анализаторов имеет ряд последствий, причем не только отсутствие и повреждение одного, отдельно взятого анализатора, а нарушение онтогенетического процесса организма ребенка с данной патологией в целом.

Психолого-педагогические наблюдения и экспериментальные исследования выявили отставание в физическом развитии глухих и

¹ БЛАГОДАРНОСТИ: Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований и Субъекта РФ (Тамбовская область) в рамках научного проекта № 18-413-680003 п. а «Разработка теоретико-методических основ развития координационных способностей у детей с нарушениями слуха средствами карате».

слабослышащих детей, а именно, в проявлении комплекса координационных и кондиционных способностей, таких как скоростно-силовые, силовые, выносливости, определяющие уровень их физической подготовленности [3].

Исследованиями ряда ученых выявлена тесная функциональная взаимосвязь между нарушением слуховой, речевой и двигательной функций. В первую очередь это качественно отражается на результатах формирования и развития координационных способностей в силу их реализации на дефектной основе сенсорных систем, участвующих в управлении движениями.

Специалисты в области теории и методики адаптивной физической культуры выделяют следующие отклонения в развитии различных видов координационных способностей:

- полное отсутствие или нарушение согласованности движений отдельных звеньев тела во времени и пространстве, а также переключаемости движений;
- нарушения дифференцирования параметров и ритма движений;
- затрудненность ориентации в пространстве;
- сложности воспроизведения темпа двигательной деятельности;
- затрудненность либо полная невозможность осуществления статического и динамического равновесия;
- низкий уровень реагирующей способности, быстроты одиночного движения;
- недостаточная точность в осуществлении движений мелких мышечных групп, в частности моторики кисти и пальцев рук;
- плохо развитая способность к произвольному расслаблению мышечных групп [4].

Из вышесказанного можно констатировать, что все виды координационных способностей у глухих и слабослышащих детей в той или иной мере имеют отклонения в развитии и проявлении, что неизбежно негативно скажется на освоении основных двигательных навыков и неверном выполнении ими движений [5].

В то же время нарушения в развитии координационных способностей у детей с нарушениями слуха особенно выражены в дошкольном и младшем школьном возрасте. У таких детей, как правило, отсутствует тот

двигательный опыт, которым владеют к этому времени сверстники, не имеющие слуховых нарушений (к примеру, у них недостаточно сформированы жизненно важные двигательные навыки, такие как бег, прыжки, лазание, они с трудом повторяют простейшие движения). Выполняемым ими двигательным актам присущи некоторые особенности, выражающиеся в несогласованности движений тела и его частей, в непонимании изменения положения себя в пространстве, боязни высоты, заторможенности и стесненности движений [3].

Анализ проявления видов координационных способностей у детей со слуховыми нарушениями показал, что из всех видов координационных способностей данного контингента детей наиболее дефектным является равновесие, отражающее способность к сохранению устойчивой позы в статических и динамических упражнениях, что связано с полноценным функционированием их вестибулярного анализатора, который воспринимает сигналы об изменении положения тела в пространстве, изменении параметров движения и обеспечивает общую функцию восприятия и ориентирования в пространстве [6].

Наличие патологического процесса в слуховом анализаторе также отрицательно влияет на полноценную деятельность кинестетического анализатора, определяющего особенности двигательной деятельности детей с патологией слуха. При этом сниженная вестибулярная функция при действии различного рода раздражений (таких как ускорения, вращения, наклоны) приводит к нарушению всего спектра координационных способностей (координаций движений, равновесия, остальных двигательных качеств, пространственной ориентации). При двухстороннем поражении уха осуществление функции слухового восприятия более качественное со стороны меньшего поражения вестибулярного анализатора [7].

Недостаточность функционирования слуховой сенсорной системы детерминирует снижение способности человека поддерживать равновесие. Глухие и слабослышащие дети по показателям статического и динамического равновесия проигрывают не только школьникам, не имеющим отклонений в состоянии здоровья, но и детям с нарушениями зрения (полным или частичным) и детям с

интеллектуальной депривацией [8]. По показателям динамического равновесия глухой ребенок отстает от подобных показателей слышащего сверстника во всех возрастных группах. При этом наибольший разрыв – до 89 % – наблюдается у младших и средних школьников [9].

Проявление темпо-ритмового вида координационных способностей также имеет отставания. Так как у данного контингента детей нарушен контроль за движениями со стороны слухового анализатора, выполнение многих движений, в том числе и бытового характера, отличается отсутствием либо нарушением ритмичности, замедленностью или наличием резких движений, сопровождаемых излишним шумом. Нарушение данного вида координационных способностей проявляется неустойчивостью походки, шарканьем ногами, присутствием слабокоординированных и неловких движений, асимметричностью шагов, пошатыванием корпуса [10].

Степени сохранности слуха и ощущений равновесия, как правило, находятся в прямо-пропорциональной зависимости, при меньшем нарушении слуха вестибулярный аппарат поврежден в меньшей степени. Формирование и развитие всех видов координационных способностей у ребенка с различной степенью нарушения слуха, как и у нормально слышащего, происходит неравномерно. Данный процесс характеризуется наличием наиболее чувствительных, неблагоприятных и относительно стабилизационных периодов, но время наступления этих периодов в онтогенезе у слышащих и школьников с различной степенью нарушения слуха отличается гетерохронностью [9].

Анализ возрастной динамики развития видов координационных способностей позволяет констатировать наличие благоприятных периодов в развитии большинства оцениваемых координационных способностей, кроме способности к пространственной ориентации. У детей младшего школьного возраста с подобными патологиями по большинству оцениваемых координационных способностей рост показателей отмечается в возрасте 8–13 лет. Данное обстоятельство позволяет предположить наличие сенситивных периодов в процессе развития координационных способностей: у слабослышащих мальчиков является возраст – 10–13 лет, а у

девочек – 8–11 лет. При этом у мальчиков с нарушениями слуха большинство четких сенситивных периодов выявлено в возрастном диапазоне – 9–10 и 12–13 лет, а для не слышащих девочек – 8–9 и 11–12 лет [5].

Реактивность вестибулярной системы значительно понижается, так как она, находясь в состоянии повышенного раздражения, функционально адаптируется к различным ее проявлениям (в частности, к физическим упражнениям) [7]. В этой связи можно предположить, что, воздействуя на вестибулярную систему, можно оказать влияние в том числе и на слуховое восприятие. Следовательно, нарушения всех видов координационных способностей у детей со слуховой депривацией практически неизбежны, но их возможно и необходимо корректировать и развивать в процессе занятий адаптивной физической культурой.

Итак, в ходе теоретического анализа литературы, посвященной взаимодействию двигательного и слухового анализаторов, мы выяснили, что отклонения, вызванные патологическими процессами, в деятельности слухового анализатора часто сопряжены с нарушением функции вестибулярного аппарата, что незамедлительно негативно сказывается на формировании и развитии двигательной сферы такого ребенка. У детей, имеющих слуховую депривацию, в 80 % случаев наблюдается задержка моторного развития.

Вышеназванные обстоятельства позволяют нам утверждать, что коррекция и развитие координационных способностей является одной из первостепенных задач адаптивной физической культуры детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

В настоящем исследовании мы с помощью диагностических тестов выявляем показатели развития некоторых видов координационных способностей детей младшего школьного возраста со слуховой депривацией, обучающихся в ТОГБОУ «Школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». В тестировании приняли участие 35 младших школьников, имеющие различные нарушения слуха (только глухие и слабослышащие дети) и 42 младших школьника МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 4» г. Тамбов, не имеющие отклонения в состоянии здоровья.

В нашем исследовании в качестве диагностирующего инструментария, определяющего уровень развития различных видов координационных способностей, мы использовали следующие тесты. Для оценки статического равновесия мы использовали адаптированный тест «Упрощенная проба Ромберга», быстрота реагирования определялась при помощи теста «Отпускание палки на реакцию», способность к согласованию выявлялась с помощью контрольного упражнения «Положение упор присев – положение упор лежа», способность к кинестетической дифференциации мышечных усилий изучалась с помощью теста «Прыжок вниз на разметку», оценивание способности к ориентированию в пространстве осуществлялось на основании результатов «челночного бега 3×10 м», темпо-ритмовую способность оценивало контрольное упражнение «Прыжки ноги врозь – ноги скрестно». Подробное описание вышеуказанных тестов приведено в работах В.И. Ляха ([11] и др.).

При работе с данным контингентом детей необходимо учитывать наличие затрудненности словесного общения в процессе обучения движениям, что может являться одной из причин, влияющих на снижение качества движений. Поэтому, прежде чем начинать проведение тестов, необходимо применять специальные методы формирования знаний (вариации словесного метода для глухих и слабослышащих и специальные методы наглядности), которые позволяют обеспечить должный уровень мотивации и концентрации внимания детей с нарушениями зрения по предстоящей деятельности, чтобы они могли показать свои оптимальные результаты.

Авторы исследования совместно с сурдопедагогами школы-интерната объясняли цель проведения двигательных тестов и подробно демонстрировали детям правильное выполнение контрольных упражнений. На показатели контрольных испытаний, определяющих уровень развития координационных способностей, заметно оказывают влияние внешние условия, а также нарушения в развитии психических процессов слабослышащих детей. Повышение надежности резуль-

татов обеспечивалось 2–5 зачетными попытками. Результат каждой попытки подробно и точно комментировался ребенку, что способствовало, на наш взгляд, поддержанию мотивационных основ коррекции его двигательных действий глухих и слабослышащих детей.

Контрольные испытания (тесты) проводились в начале основной части занятия после небольшой разминки. Выполнению тестов не должна предшествовать значительная физическая нагрузка, так как процессы восприятия и внимания у детей с нарушением слуха начинают ослабляться, а также тормозятся функции центральной нервной системы, и детям сложно становится управлять движениями, требующими точности, экономичности, скорости, стабильности или их сочетаний.

В процессе тестирования содержание и структуру двигательных заданий, лежащих в основе контрольных упражнений, можно варьировать с учетом особенностей протекания психических процессов у таких детей. Сами тесты не следует применять в качестве специальных упражнений или уроков по адаптивному физическому воспитанию, так как многократное повторение контрольных упражнений сформирует двигательный навык, и результаты тестирования будут неинформативны и недостоверны.

Тестирование осуществлялось в мае 2018 г. с детьми, обучающимися в коррекционной школе-интернате и общеобразовательной школе.

В табл. 1 представлены результаты, показанные глухими и слабослышащими детьми при выполнении тестовых упражнений, выявляющих уровень развития координационных способностей.

В табл. 2 представлены результаты тестирований, показанные учениками 7–9 лет общеобразовательной школы.

После статистической обработки полученных результатов был проведен сравнительный анализ средних значений показателей развития видов координационных способностей детей, имеющих нарушения слуха, и детей без проявления данной патологии. В табл. 3 приведены результаты сравнительного анализа данных результатов.

Таблица 1

Результаты тестирования показателей развития видов координационных способностей младших школьников с нарушениями слуха

№ п/п	Вид координационных способностей	Тестовое упражнение	Результат ($M \pm m$)
1	Статическое равновесие	«Проба Ромберга (упрощенная)», с	$18,2 \pm 0,93$
2	Быстрота реагирования	«Ловля гимнастической палки», см	$11,5 \pm 0,43$
3	Способность к согласованию движений	«Упор присев – упор лежа», количество раз	$2,6 \pm 0,18$
4	Способность дифференциации мышечных усилий и пространства	«Прыжки вниз на разметку», см	$24,2 \pm 0,83$
5	Способности к ориентированию в пространстве	«Челночный бег 3×10 м», с	$12,2 \pm 0,15$
6	Темпо-ритмовая способность	«Прыжки ноги врозь – ноги скрестно», с	$8,9 \pm 0,64$

Таблица 2

Результаты тестирования показателей развития видов координационных способностей младших школьников

№ п/п	Вид координационных способностей	Тестовое упражнение	Результат ($M \pm m$)
1	Статическое равновесие	«Проба Ромберга (упрощенная)», с	$20,3 \pm 0,87$
2	Быстрота реагирования	«Ловля гимнастической палки», см	$9,6 \pm 0,83$
3	Способность к согласованию движений	«Упор присев – упор лежа», количество раз	$3,9 \pm 0,18$
4	Способность дифференциации мышечных усилий и пространства	«Прыжки вниз на разметку», см	$19,6 \pm 0,93$
5	Способности к ориентированию в пространстве	«Челночный бег 3×10 м», с	$9,8 \pm 0,21$
6	Темпо-ритмовая способность	«Прыжки ноги врозь – ноги скрестно», с	$6,4 \pm 0,55$

Таблица 3

Сравнительный анализ результатов тестирования показателей развития видов координационных способностей детей с нарушениями слуха и детей без слуховой патологии

№ п/п	Координационная способность	Тестовое упражнение	Показатели детей с НС, $M \pm m$	Показатели детей без НС, $M \pm m$	Разница, %
1	Статическое равновесие	«Проба Ромберга (упрощенная)», с	$18,2 \pm 0,93$	$20,3 \pm 0,87$	11,5
2	Быстрота реагирования	«Ловля гимнастической палки», см	$11,5 \pm 0,43$	$9,1 \pm 0,83$	20,8
3	Способность к согласованию движений	«Упор присев – упор лежа», количество раз	$2,6 \pm 0,18$	$3,5 \pm 0,18$	34,6
4	Способность к дифференциации мышечных усилий и пространства	«Прыжки вниз на разметку», см	$24,2 \pm 0,83$	$19,6 \pm 0,93$	19,1
5	Способности к ориентированию в пространстве	«Челночный бег 3×10 м», с	$12,2 \pm 0,15$	$9,8 \pm 0,21$	19,7
6	Темпо-ритмовая способность	«Прыжки ноги врозь – ноги скрестно», с	$8,9 \pm 0,64$	$6,4 \pm 0,55$	28,1

Сравнительный анализ результатов тестирования показателей развития шести видов координационных способностей младших школьников с нарушением слуха показал отставание во всех проведенных тестах относительно показателей детей без слуховой депривации. В частности: показатели детей с нарушениями слуха в тесте «Проба Ромберга (упрощенная)» (выявляющая способность к статическому равновесию) отстают на 11,5 % от показателей детей без данной патологии; значительно хуже развита быстрота реагирования у детей со слуховой депривацией (тест «Ловля гимнастической палки») – результаты отличаются на 20,8 %; в тестовом задании «Упор присев – упор лежа» (способность к согласованию движений) также отмечено значительное отставание результатов на 34,6 %; в тесте «Прыжки вниз на разметку» (способность к дифференциации мышечных усилий и пространства) вновь отмечается отставание результата, в процентном соотношении составляет 19,1 %; способность к ориентированию в пространстве («Челночный бег 3×10 м») ниже на 19,7 %; в тесте «Прыжки ноги врозь – ноги скрестно», определяющем темпо-ритмовую способность, также наблюдается значительное отставание результатов на 28,1 %.

Итак, нарушения всех видов координационных способностей у детей со слуховой депривацией практически неизбежны, но их возможно и необходимо корректировать и развивать в процессе занятий адаптивной физической культурой в любых ее видах. В условиях специального коррекционного учебного заведения коррекционно-развивающей формой занятий, наиболее соответствующей задачам исправления вышеперечисленных видов координационных способностей, являются занятия в рамках секционной работы адаптивного физического воспитания. Средства адаптивного физического вос-

питания для решения коррекционных задач подбираются в соответствии с двигательными и сенсорными возможностями младших школьников с нарушениями слуха и материально-техническим обеспечением конкретного учебного заведения.

Список литературы

1. Филаткин А.С., Дерябина Г.И., Лернер В.Л. Особенности этапов обучения средствам карате детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2018. Т. 3. № 3. С. 9-24.
2. Лубовский В.И. Специальная психология. М.: Академия, 2003.
3. Сермеев Б.В. Определение физической подготовленности глухих и слабослышащих детей. М.: Педагогика, 1993.
4. Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры: в 2 т. М.: Сов. спорт, 2005. Т. 1. 296 с.
5. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта. М.: Академия, 2007.
6. Дуванова С.П., Пушкина Т.Ф., Трофимова Н.Б., Трофимова Н.М. Основы специальной педагогики и психологии. СПб.: Питер, 2006.
7. Байкина Н.Г., Сермеев Б.В. Физическое воспитание в школе глухих и слабослышащих. М.: Сов. спорт, 2001.
8. Шапкова Л.В. Частные методики адаптивной физической культуры. М.: Сов. спорт, 2004.
9. Дмитриев А.А. Физическая культура в специальном образовании. М.: Академия, 2002.
10. Власова Т.А., Певзнер М.С. Дети с отклонениями в развитии. М.: Сов. спорт, 1993.
11. Лях В.И. Тестирование физических качеств детей школьного возраста. М.: Владос, 2002.

Поступила в редакцию 14.08.2018 г.

Отрецензирована 19.09.2018 г.

Принята в печать 29.10.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

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

Лернер Виктория Леонидовна, 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: vikun69@yandex.ru

Филаткин Алексей Сергеевич, аспирант, кафедра теории и методики физической культуры и спортивных дисциплин. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: dergal@yandex.ru

Для корреспонденции: Дерябина Г.И., e-mail: dergal@yandex.ru

Для цитирования

Дерябина Г.И., Лернер В.Л., Филаткин А.С. Особенности нарушения различных видов координационных способностей младших школьников со слуховой депривацией // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 35-42. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-35-42.

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-35-42

VARIOUS TYPES VIOLATIONS FEATURES OF JUNIOR PUPILS COORDINATING ABILITIES WITH HEARING DEPRIVATION

**Galina Ivanovna DERYABINA, Viktoriya Leonidovna LERNER,
Aleksey Sergeyevich FILATKIN**

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: dergal@yandex.r

Abstract. Hearing impairment in the system of analyzers entails not only an isolated “exclusion” of one sense organ, but a defect in the whole development of the child. Hearing impairment is closely functionally interdependent with speech function and motor sphere. The hearing disorder is functionally closely interdependent, with speech function and motor area. For this reason, of all types of motor abilities are the most impaired coordination, as their development is based on the lack of functional formation of sensory systems involved in the management of movements. It is important to note that disorders in the development of coordination abilities in children with hearing disorders are most pronounced in preschool and primary school age. The influence of vestibular function disorders as a consequence of auditory deprivation on the development of coordination abilities of children of primary school age is described. These motor tests allow us to identify the development levels of coordination abilities following types: static balance, responsiveness, the ability to coordinate movements, the ability to differentiate muscle efforts and space, the ability to orient in space, tempo-rhythm ability. The obtained test results were evaluated with respect to the indicators of the development of six types of coordination abilities of primary school children without deviations in health status. The comparative analysis revealed the lag of the studied types of coordination abilities of younger schoolchildren with auditory deprivation.

Keywords: coordination abilities; children of primary school age with hearing disorder; the impact of auditory deprivation on the physical development of children

References

1. Filatkin A.S., Deryabina G.I., Lerner V.L. Osobennosti etapov obucheniya sredstvami karate detey mladshogo shkol'nogo vozrasta s narusheniyami slukha [Features of karate stages teaching to primary school children with hearing disorder]. *Fizicheskaya kul'tura. Sport. Turizm. Dvigatel'naya rekreatsiya* [Physical Culture. Sport. Tourism. Motor Response], 2018, vol. 3, no. 3, pp. 9-24. (In Russian).
2. Lubovskiy V.I. *Spetsial'naya psikhologiya* [Special Psychology]. Moscow, Akademiya Publ., 2003. (In Russian).
3. Sermeyev B.V. *Opredeleniye fizicheskoy podgotovlennosti glukhikh i slaboslyshashchikh detey* [Evaluation of Physical Preparedness of Deaf and Hard of Hearing Children]. Moscow, Pedagogika Publ., 1993. (In Russian).
4. Evseyev S.P. *Teoriya i organizatsiya adaptivnoy fizicheskoy kul'tury: v 2 t.* [Theory and Organization of Adaptive Physical Culture: in 2 vols]. Moscow, Sovetskiy sport Publ., 2005, vol. 1, 296 p. (In Russian).
5. Kholodov Zh.K., Kuznetsov V.S. *Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya i sporta* [Theory and Methods of Physical Education and Sport]. Moscow, Akademiya Publ., 2007. (In Russian).
6. Duvanova S.P., Pushkina T.F., Trofimova N.B., Trofimova N.M. *Osnovy spetsial'noy pedagogiki i psikhologii* [Basics of Special Pedagogy and Psychology]. St. Petersburg, Piter Publishing House, 2006. (In Russian).
7. Baykina N.G., Sermeyev B.V. *Fizicheskoye vospitaniye v shkole glukhikh i slaboslyshashchikh* [Physical Education at School for the Deaf and Hard of Hearing]. Moscow, Sovetskiy sport Publ., 2001. (In Russian).
8. Shapkova L.V. *Chastnyye metodiki adaptivnoy fizicheskoy kul'tury* [Private Methods of Adaptive Physical Culture]. Moscow, Sovetskiy sport Publ., 2004. (In Russian).
9. Dmitriyev A.A. *Fizicheskaya kul'tura v spetsial'nom obrazovanii* [Physical Culture in Special Education]. Moscow, Akademiya Publ., 2002. (In Russian).

10. Vlasova T.A., Pevzner M.S. *Deti s otkloneniyami v razviti* [Children with Developmental Disabilities]. Moscow, Sovetskiy sport Publ., 1993. (In Russian).
11. Lyakh V.I. *Testirovaniye fizicheskikh kachestv detey shkol'nogo vozrasta* [Testing of School-Age Children Physical Qualities]. Moscow, Humanitarian publishing centre VLADOS, 2002. (In Russian).

ACKNOWLEDGEMENTS: The work is fulfilled under financial support of Russian Foundation for Basic Research and the subject of the Russian Federation (Tambov region) in the framework of the scientific project no. 18-413-680003 p_a "Formulization of Theoretical and Methodological Foundations for the Development of Children Coordination Abilities with Hearing Disorder by Means of Karate".

Received 14 August 2018

Reviewed 19 September 2018

Accepted for press 29 October 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Deryabina Galina Ivanovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Physical Education and Adaptive Physical Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: dergal@yandex.ru

Lerner Viktoriya Leonidovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Physical Education and Adaptive Physical Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: vikun69@yandex.ru

Filatkin Aleksey Sergeyevich, Post-Graduate Student, Theory and Methods of Physical Education and Sports Disciplines Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: dergal@yandex.ru

For correspondence: Deryabina G.I., e-mail: dergal@yandex.ru

For citation

Deryabina G.I., Lerner V.L., Filatkin A.S. Osobennosti narusheniya razlichnykh vidov koordinatsionnykh sposobnostey mladshikh shkol'nikov so slukhovoy deprivatsiyey [Various types violations features of junior pupils coordinating abilities with hearing deprivation]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 35-42. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-35-42. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ПУЛЬСОВАЯ РЕАКЦИЯ СТУДЕНТОК НА ОТДЕЛЬНЫЕ ШАГИ СТЕП-АЭРОБИКИ

**Марианна Викторовна КУЗЬМЕНКО¹⁾, Вера Борисовна БОЛДЫРЕВА²⁾,
Яна Николаевна ЛЕБЕДЕВА¹⁾**

¹⁾ ФГБОУ ВО «Московская государственная академия физической культуры»
140032, Российская Федерация, Московская обл., Люберецкий р-н, пос. Малаховка, ул. Шоссейная, 33
E-mail: prostomarianna@yandex.ru

²⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: ver.bor.bold@mail.ru

Аннотация. Оздоровительные тренировки, основанные на выполнении аэробных упражнений, продолжают занимать лидирующие позиции в современном фитнесе. Среди них особое место занимает аэробика на степ-платформах. Доказано положительное влияние занятий степ-аэробикой на сердечно-сосудистую систему, дыхательную систему, опорно-двигательный аппарат и др. Важное значение при занятиях любыми видами аэробики имеет контроль за занимающимися. Величина частоты сердечных сокращений является одним из самых объективных показателей реакции организма на нагрузку. Проблемы управления нагрузкой в ходе занятия степ-аэробикой как инструктором, так и самими занимающимися остаются актуальными. Выявлялась пульсовая реакция студенток на отдельные шаги степ-аэробики, выполняемые на ступах различной высоты и с различной амплитудой движения руками. Низкие показатели ЧСС наблюдались при выполнении шагов на низком степе без движений руками (за исключением Mambo), наибольшие показатели – на высоком степе с движениями руками большой амплитуды. Наибольший прирост ЧСС наблюдается при выполнении шагов Chasse, Cha-cha-cha, Lift side, наименьший – V-step, Mambo, Basic step. Однако выполнение всех отобранных нами шагов на низком степе с движениями руками средней амплитуды дало больший прирост пульсовой реакции, чем при выполнении этих шагов на высоком степе без движений руками. Доказано, что большему приросту ЧСС приводит добавление хореографии рук различной амплитуды, нежели увеличение высоты ступа. В связи с этим можно отметить, что многие инструкторы незаслуженно мало уделяют внимания хореографии движений руками, регулируя интенсивность только с помощью изменения высоты ступа. Знание пульсовой реакции занимающихся на различные шаги степ-аэробики позволит инструктору точнее планировать и корректировать нагрузку на занятиях.

Ключевые слова: степ-аэробика; оздоровительная тренировка; пульсовая реакция; шаги аэробики

В последние годы стало особенно заметно проявление интереса широкого круга людей к занятиям различными видами двигательной активности для отдыха, обеспечения хорошей спортивной формы и состояния здоровья. Одними из самых популярных можно назвать аэробные программы. Многими исследователями доказано, что занятия аэробными упражнениями оказывают положительное влияние на организм занимающихся, а именно: на сердечно-сосудистую систему, дыхательную систему, опорно-двигательный аппарат и др. [1]. Степ-аэробика представляет собой аэробную тренировку на специальных платформах высотой 10–30 см, которые позволяют выполнять различные шаги, подскоки на них и через них в различных направлениях. Конструкция степ-платформы позволяет легко регулировать высоту, а вместе с тем и физическую нагруз-

ку, проводить одновременно занятия с людьми разного уровня подготовленности, то есть индивидуализировать тренировочный процесс. В любой оздоровительной тренировке большое значение имеет контроль за занимающимися. Грамотное его проведение позволяет существенно сократить вероятность получения чрезмерной нагрузки и, как следствие, развитие утомления, уменьшает риск травматизма и, в свою очередь, преумножает положительный эффект от занятий аэробикой. В ходе каждой аэробной тренировки инструктор наблюдает за проявлениями внешних признаков утомления занимающихся. Следует отметить, что эти факторы носят в основном субъективный характер. Объективным показателем реакции организма на нагрузку является величина частоты сердечных сокращений. Однако в ходе аэробной тренировки подсчет пульса не из-

меряют, как, например, это принято на занятиях ритмической гимнастикой. Ведь минуты простоя, потраченные на подсчет пульса, обязательно приведут к прерыванию аэробного эффекта тренировки. Можно применять современные гаджеты для контроля за частотой сердечных сокращений, но, к сожалению, не каждый клиент или фитнес-клуб может их себе позволить [2].

В связи с выявлением уровня физической работоспособности у студенток кафедры теории и методики гимнастики Московской государственной академии физической культуры (МГАФК) актуальным становится вопрос о способах и методах управления нагрузкой в ходе занятия степ-аэробикой как инструктором, так и самими занимающимися. В работе «Методика хореографической подготовки гимнасток с использованием средств современных танцев» нами сделано предположение, что выявление пульсовой реакции занимающихся на различные шаги степ-аэробики позволит инструктору точнее планировать и корректировать интенсивность в ходе аэробной тренировки на степе [3].

Лабораторный эксперимент проводился на базе кафедры теории и методики гимнастики Московской государственной академии физической культуры (МГАФК). В нем приняли участие студентки профиля подготовки «Оздоровительные виды аэробики и гимнастики». До эксперимента был определен индивидуальный уровень адаптации сердечно-сосудистой системы студенток к физической нагрузке с помощью одномоментной функциональной пробы Руфье. Это позволило нам убедиться в том, что уровень физической работоспособности студенток, отобранных для эксперимента, относительно однороден.

В ходе эксперимента девушки выполняли шаги степ-аэробики с различными положениями рук на низком ($h = 10$ см) и высоком степе ($h = 15$ см, с одной подставкой) в течение 3 минут. Частоту сердечных сокращений (ЧСС) измеряли при помощи монитора сердечного ритма «Polar», коэффициент погрешности составлял $\pm 3\%$ [2].

Кроме пульсометрии, в рамках лабораторного эксперимента с целью выявления реакции девушек на предлагаемую нагрузку проводилось педагогическое наблюдение. Данный метод мы использовали в качестве

дополнительного обоснования и подтверждения того факта, что при выполнении некоторых шагов на высоком степе в сочетании с движениями руками большой амплитуды (если у студенток наблюдалась одышка, нарушение координации движений), по всей видимости, испытуемые переходили с аэробного режима энергообеспечения на смешанный, аэробно-анаэробный режим. Особое внимание мы уделяли правильной технике выполнения шагов, а также дополнительному волевому усилию при выполнении движений руками [4; 5].

Для лабораторного эксперимента из большого количества шагов степ-аэробики и вариаций мы выбрали группу, пользующуюся наибольшей популярностью у инструкторов. Впоследствии из этой группы мы исключили шаги, сходные по биомеханической структуре. При выполнении базовых шагов использовались три варианта положений рук:

- 1) руки на поясе (без движения руками);
- 2) движения руками средней амплитуды: на 1 счет – руки в стороны, на 2 счет – руки вниз;
- 3) движения руками большой амплитуды: на 1 счет – руки вверх, на 2 счет – руки вниз.

Как и ожидалось, пульсовая реакция девушек на отдельные шаги степ-аэробики в сочетании с различными способами изменения интенсивности была неодинаковой.

На низком степе и без работы рук наибольшие значения ЧСС нами были зафиксированы при выполнении таких шагов, как Chasse, Cha-cha-cha, Lift side. Наименьшие значения ЧСС отмечены при выполнении шагов V-step, Mambo и Basic step (табл. 1).

Увеличение высоты степ-платформы ожидаемо вызвало увеличение ЧСС у студенток. Только при выполнении шага Mambo на высоком степе показатели ЧСС оказались ниже, чем на низком степе. Это связано с тем, что при выполнении этого шага на низком степе занимающиеся полностью переносят вес тела на лидирующую ногу, что не представляется возможным при выполнении Mambo на высоком степе. Следовательно, шаг выполняется не в полную силу, и пульсовая реакция на высоком степе меньше, чем на низком.

Далее предлагалось испытуемым выполнять шаги на низком и высоком степе с дви-

жениями руками «средней амплитуды». В ходе исследования было выявлено, что выполнение всех отобранных нами шагов на низком степе с движением руками средней амплитуды дает больший прирост пульсовой реакции, чем при выполнении этих шагов на высоком степе без движения руками. Прирост ЧСС при выполнении шагов на низком степе с движениями руками средней амплитуды по отношению к ЧСС при выполнении этих же шагов на низком степе без движения руками в среднем составляет 30 уд./мин, а при выполнении на высоком – 42 уд./мин.

Аналогичную закономерность мы наблюдали, сравнивая приросты ЧСС при выполнении шагов на высоком степе с движениями руками средней амплитуды и при выполнении этих же шагов на низком степе с движением руками большой амплитуды. Пульсовая реакция на шаги, выполняемые на низком степе с высокоамплитудными движениями руками, дает больший прирост, чем шаги на высоком степе с движениями руками средней амплитуды.

Изменение высоты степа и амплитуды движений руками приводит к неодинаковым изменениям ЧСС (рис. 1).

Таблица 1

Пульсовая реакция девушек ($n = 16$) на отдельные шаги степ-аэробики

Название шага	Без движений руками (руки на поясе) ($\bar{x} \pm \sigma$)		С движениями руками средней амплитуды ($\bar{x} \pm \sigma$)		С движениями руками большой амплитуды ($\bar{x} \pm \sigma$)	
	Низкий степ	Высокий степ	Низкий степ	Высокий степ	Низкий степ	Высокий степ
Chasse	127 $\pm$ 4,2	138 $\pm$ 3,7	152 $\pm$ 4,1	161 $\pm$ 3,6	170 $\pm$ 3,6	183 $\pm$ 3,8
Cha-cha-cha	124 $\pm$ 5,1	129 $\pm$ 4,5	148 $\pm$ 4,2	159 $\pm$ 3,1	168 $\pm$ 3,3	181 $\pm$ 2,9
Lift side	110 $\pm$ 4,5	127 $\pm$ 4,4	137 $\pm$ 4,3	153 $\pm$ 3,7	165 $\pm$ 3,7	179 $\pm$ 4,1
Lunge back	103 $\pm$ 2,5	113 $\pm$ 3,8	125 $\pm$ 2,9	149 $\pm$ 3,7	155 $\pm$ 2,6	174 $\pm$ 3,1
Knee up	100 $\pm$ 3,6	126 $\pm$ 3,3	134 $\pm$ 4,2	149 $\pm$ 3,3	154 $\pm$ 3,1	178 $\pm$ 3,7
Curl	98 $\pm$ 2,9	123 $\pm$ 3,6	131 $\pm$ 3,4	140 $\pm$ 3,8	154 $\pm$ 2,8	170 $\pm$ 3,7
V-step	87 $\pm$ 3,3	111 $\pm$ 3,1	126 $\pm$ 3,2	147 $\pm$ 3,2	159 $\pm$ 2,3	168 $\pm$ 3,5
Mambo	86 $\pm$ 4,3	84 $\pm$ 4,1	113 $\pm$ 3,1	109 $\pm$ 2,5	138 $\pm$ 4,7	127 $\pm$ 3,4
Basic step	80 $\pm$ 4,1	110 $\pm$ 3,5	117 $\pm$ 3,6	126 $\pm$ 2,7	140 $\pm$ 3,2	149 $\pm$ 2,2

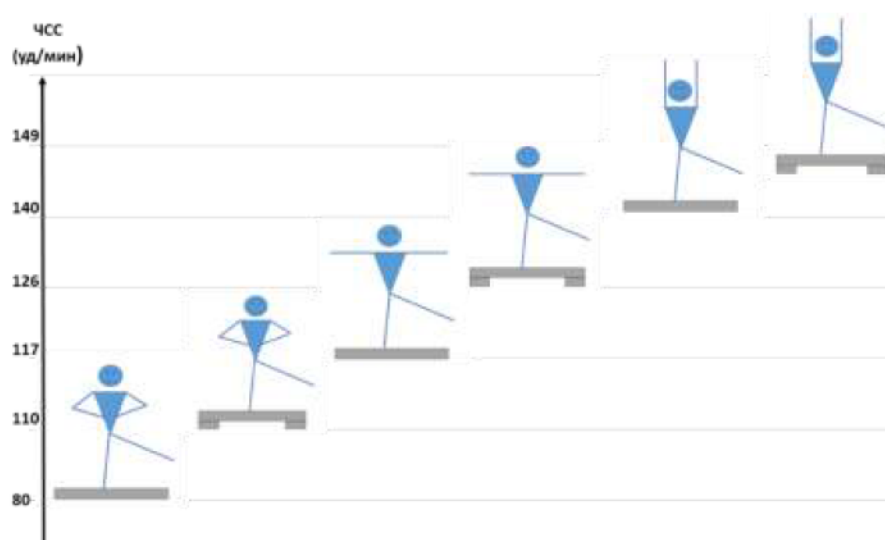


Рис. 1. Пульсовая реакция девушек при выполнении шага Basic step

Ожидаемо наименьшие показатели ЧСС наблюдались при выполнении шага на низком степе без движений руками, а самые высокие показатели – при выполнении шага на высоком степе с движениями руками большой амплитуды. Однако выполнение всех отобранных нами шагов на низком степе с движениями руками средней амплитуды дало больший прирост пульсовой реакции, чем при выполнении этих шагов на высоком степе без движений руками. Выявлено, что к большему приросту ЧСС приводит добавление хореографии рук различной амплитуды, нежели увеличение высоты степа. В связи с этим можно отметить, что многие инструкторы незаслуженно мало уделяют внимания

хореографии движений руками, регулируя интенсивность только с помощью изменения высоты степа.

При систематизации полученных данных исследования возник вопрос: всегда ли правомерно судить о нагрузочности шагов степ-аэробики в сочетании с движениями рук различной интенсивности по абсолютным значениям ЧСС? Ведь исходные величины пульса в покое у испытуемых различны, отсюда и выявляются сильные расхождения абсолютных значений после нагрузки. В связи с этим при оценке физической нагрузки мы учитывали не только абсолютные значения ЧСС испытуемых, но и их прирост (%) по отношению к исходному ЧСС (рис. 2–10).



Рис. 2. Прирост показателей ЧСС при выполнении шага Basic step ($n = 16$)



Рис. 3. Прирост показателей ЧСС при выполнении шага Knee up ($n = 16$)



Рис. 4. Прирост показателей ЧСС при выполнении шага Mambo ($n = 16$)



Рис. 5. Прирост показателей ЧСС при выполнении шага V-step ($n = 16$)



Рис. 6. Прирост показателей ЧСС при выполнении шага Lunge back ($n = 16$)



Рис. 7. Прирост показателей ЧСС при выполнении шага Curl ($n = 16$)



Рис. 8. Прирост показателей ЧСС при выполнении шага Lift side ($n = 16$)



Рис. 9. Прирост показателей ЧСС при выполнении шага Cha-cha-cha ($n = 16$)



Рис. 10. Прирост показателей ЧСС при выполнении шага Chasse ($n = 16$)

В ходе эксперимента также было выявлено, что выполнение некоторых базовых шагов на низком степе без движений руками (таких, как Basic step, V-step, Mambo) вывело наших занимающихся на очень низкий уровень интенсивности работы. Следует отметить, что такая нагрузка в аэробной тренировке не приведет к положительным результатам. А такие шаги, как Lift side, Cha-cha-cha, Chasse, выполняемые на высоком степе в сочетании с движениями руками большой амплитуды, наоборот, вывели наших испытуемых на очень высокий уровень интенсивности [3]. Показатели ЧСС в этих сочетаниях выходили за пределы диапазона рабочего ЧСС (60–80 % от ЧСС_{max}). При этом, как показали педагогические наблюдения, у студентов наблюдалась одышка, что свидетельствовало о том, что, по всей видимости, они переходили с аэробного режима энергообеспечения на смешанный (аэробно-анаэробный), а затем и на анаэробный режим энергообеспечения. Это, в свою очередь, приводило к снижению их работоспособности и утомлению.

Систематизируя полученные в ходе лабораторного эксперимента данные, мы сформулировали практические рекомендации для инструкторов по степ-аэробике.

1. Следует обратить внимание на то, что такие шаги, как Lift side, Cha-cha-cha, Chasse, выполняемые на высоком степе в сочетании с движениями руками большой амплитуды, выводят занимающихся на очень высокий уровень интенсивности. Поэтому при разучивании этих шагов, в том случае, когда не-

обходимо продолжительное их повторение (более 1,5 минут) не следует выполнять движения с руками средней или большой амплитуды. Лучше совсем исключить работу руками. Также нежелательно подобные высокоинтенсивные шаги ставить последовательно друг за другом, а следует чередовать с такими малоинтенсивными шагами, как Basic step, V-step, Mambo.

2. При разучивании таких шагов, как Basic step, V-step, Mambo обязательно следует выполнять их с движениями руками средней или большой амплитуды. Выполнение этих шагов длительное время без движений руками не будет поддерживать ЧСС занимающихся в рабочей зоне, интенсивность тренировки будет низкой и, следовательно, положительный эффект от занятия не будет достигнут. Инструктору также необходимо следить за дозировкой таких малоинтенсивных шагов в комбинации, чтобы ЧСС занимающихся не опускался ниже границы рабочей зоны. Поэтому при выполнении этих шагов обязательно нужно добавлять движения руками.

3. Следует обратить внимание на регулирование интенсивности в ходе аэробной тренировки именно за счет добавления хореографии рук, а не за счет изменения высоты степа. Несмотря на то, что проще именно добавить ступеньку под степ, а не придумывать различные движения руками. Увеличение высоты степа повышает ударную нагрузку на суставы, что особенно опасно для клиентов с уже имеющимися проблемами опорно-двигательного аппарата, пожилых людей и страдающих избыточной массой тела.

4. Инструкторам нужно уметь подбирать такие движения руками, чтобы выполнить их в сочетании с шагами было несложно, ведь это требует от занимающихся определенной координационной подготовленности. Инструктор должен уметь находить варианты упрощения или усложнения хореографии движений руками, меняя плоскости и направления движений.

5. Поскольку специфика степ-аэробики такова, что группы людей на тренировке не всегда однородны, инструктор должен уметь находить индивидуальный подход к каждому занимающемуся. Посоветовать, кому конкретно можно использовать те или иные параметры изменения интенсивности (высота степа, амплитуда движений руками и т. д.).

Правильное и своевременное применение вышеизложенных рекомендаций на практике позволит инструкторам по степ-аэробике грамотно регулировать интенсивность в ходе занятия и заранее предвидеть реакцию занимающихся на предлагаемую нагрузку.

Список литературы

1. *Лисицкая Т.С., Сиднева Л.В.* Хореография в аэробике. М.: Тровант, 2001. 20 с.

2. *Мякинченко Е.Б., Шестаков М.П.* Аэробика. Теория и методика проведения занятий. М.: СпортАкадемПресс, 2002. 304 с.
3. *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.
4. *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.
5. *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. Оренбург, 2016. № 2 (190). С. 72-77.

Поступила в редакцию 19.07.2018 г.

Отрецензирована 20.08.2018 г.

Принята в печать 29.10.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Кузьменко Марианна Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики гимнастики. Московская государственная академия физической культуры, пос. Малаховка, Люберецкий р-н, Московская обл., Российская Федерация. E-mail: prostomarianna@yandex.ru

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

Лебедева Яна Николаевна, студентка факультета дневной формы обучения. Московская государственная академия физической культуры, пос. Малаховка, Люберецкий р-н, Московская обл., Российская Федерация. E-mail: kaf-gimnastiki@mgafk.ru

Для корреспонденции: Болдырева В.Б., e-mail: ver.bor.bold@mail.ru

Для цитирования

Кузьменко М.В., Болдырева В.Б., Лебедева Я.Н. Пульсовая реакция студенток на отдельные шаги степ-аэробики // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 43-52. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-43-52.

FEMALE STUDENTS PULSE RESPONSE ON INDIVIDUAL STEPS OF STEP-AEROBICS

**Marianna Viktorovna KUZMENKO¹⁾, Vera Borisovna BOLDYREVA²⁾,
Yana Nikolaevna LEBEDEVA¹⁾**

¹⁾ Moscow State Academy of Physical Culture

33 Shosseynaya St., Moscow Region, Lyubertsy District, Malakhovka 140032, Russian Federation

E-mail: prostomarianna@yandex.ru

²⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

E-mail: ver.bor.bold@mail.ru

Abstract. Health training based on aerobic exercise continues to occupy a leading position in modern fitness. Among them, aerobics on step-platforms occupies a special place. It is proved positive influence of step aerobics on the cardiovascular system, respiratory system, musculoskeletal system, etc. It is important when doing any kind of aerobics to watch over students. The value of heart rate is one of the most objective indicators of the body's response to stress. The problems of load management during the step aerobics classes both by the instructor and by the students themselves remain relevant. We detected pulse response of students in the individual steps of step aerobics performed on the steppes of in different heights and with different amplitudes of hand movements. Low heart rate was observed when performing steps on a low degree without hand movements (with the exception of Mambo), the highest rates – on a high degree with hand movements of large amplitude. The greatest increase in heart rate is observed when performing steps Chasse, Cha-cha-cha, Lift side, the smallest – V-step, Mambo, Basic step. However, the performance of all the selected steps on the lower step with the movements of the hands of the average amplitude gave a larger increase of the pulse response than if these steps are performed on a high degree without the hand movements. It is proved that a greater increase in heart rate leads to the addition of hand choreography of different amplitudes than the increase in the height of the step. In this regard, it can be noted that many instructors do not deservedly pay little attention to the choreography of hand movements, adjusting the intensity only with the help of changing the height of the step. Knowledge of the pulse reaction of those engaged in various steps of step aerobics will allow the instructor to plan and adjust the load more accurately in the classroom.

Keywords: step-aerobics; health training; pulse reaction; steps of aerobics

References

1. Lisitskaya T.S., Sidneva L.V. *Khoreografiya v aerobike* [Choreography in Aerobics]. Moscow, Trovant Publ., 2001, 20 p. (In Russian).
2. Myakinchenko E.B., Shestakov M.P. *Aerobika. Teoriya i metodika provedeniya zanyatiy* [Aerobics. Theory and Training Methods]. Moscow, SportAkademPress Publ., 2002, 304 p. (In Russian).
3. 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).
4. Bogdanov O.A. Pul'sovaya reaktsiya studentok na otdel'nye obshcherazvivayushchie uprazhneniya [Female students pulse reaction on some general developmental exercises]. *Mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh trudov «Differentsirovannyi podkhod v fizicheskom vospitanii studentov pedagogicheskikh institutov»* [Interuniversity Scientific Works Collection "Differentiated Approach in Physical Education Pedagogical Institutes Students"]. Leningrad, 1986, pp. 12-19. (In Russian).

5. Kholodova G.B., Mikheeva 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 (190), pp. 72-77. (In Russian).

Received 19 July 2018

Reviewed 20 August 2018

Accepted for press 29 October 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Kuzmenko Marianna Viktorovna, Candidate of Pedagogy, 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

Boldyreva Vera Borisovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Theory and Methods of Physical Training and Sports Disciplines Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: ver.bor.bold@mail.ru

Lebedeva Yana Nikolaevna, Student of Faculty of Full-time Education. Moscow State Academy of Physical Education, Malakhovka, Lyubertsy District, Moscow Region, Russian Federation. E-mail: kaf-gimnastiki@mgafk.ru

For correspondence: Boldyreva V.B., e-mail: ver.bor.bold@mail.ru

For citation

Kuzmenko M.V., Boldyreva V.B., Lebedeva Y.N. Pul'sovaya reaktsiya studentok na otchel'nye shagi step-aerobiki [Female students pulse response on individual steps of step-aerobics]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 43-52. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-43-52. (In Russian, Abstr. in Engl.).

РАЗВИТИЕ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ**Антон Александрович РЯЗАНОВ, Михаил Юрьевич БОГДАНОВ**

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

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

E-mail: ryazanov17@mail.ru, bobkotdok@mail.ru

Аннотация. Волейбол – одна из командных игр, где мышечная работа носит в основном скоростно-силовой и координационный характер. Скоростно-силовая подготовка волейболистов решается с помощью специализации и индивидуализации средств и методов подготовки, оптимизации соотношения объемов физической и технической подготовки, с учетом возрастных особенностей, состояния и подготовленности волейболистов, что обуславливает необходимость проведения дополнительных исследований. Цель исследования: разработать и проверить на практике эффективность методики развития скоростно-силовых способностей волейболистов ВК «Тамбов» в подготовительном периоде. Поставлены задачи: 1) определить тесты для оценки скоростно-силовых способностей волейболистов; 2) разработать методику развития скоростно-силовых способностей волейболистов в подготовительном периоде; 3) экспериментально проверить эффективность разработанной методики. Методы исследования: анализ и обобщение данных научно-методической литературы; педагогические наблюдения; тестирование скоростно-силовых способностей (контрольные испытания); педагогический эксперимент; математико-статистические методы обработки информации. Анализ результатов эксперимента позволил установить повышение показателей скоростно-силовых способностей, отражающих высоту прыжка, – на 12 %; в показателях, отражающих скорость перемещения, – на 2 %; в показателях, отражающих взрывную силу, – на 8 %.

Ключевые слова: волейбол; скоростно-силовые способности; физическая подготовка

Современные требования для достижения максимальных результатов в волейболе выдвигают определенные изменения в подготовке волейболистов [1; 2].

Развитие у волейболистов физических способностей и овладение разнообразными двигательными навыками оказывают непосредственное влияние на все стороны их подготовки, но более всего способствуют повышению уровня технической и тактической подготовленности. При этом от правильного выбора средств и методов развития необходимых физических способностей (скоростных, скоростно-силовых, силовых и др.) зависит результат физической подготовки [2–4].

Для оценки скоростно-силовых способностей волейболистов команды «ВК Тамбов» была определена следующая совокупность тестовых заданий: прыжок в длину с места, прыжок в высоту с места и с разбега, метание набивного мяча стоя, бег «елочка» (рис. 1).

Данные тесты являются основным критерием оценки скоростно-силовых качеств и используются во многих профессиональных командах, а также рекомендованы Всероссийской федерацией волейбола [5; 6].

Обработка полученных данных проводилась в программе Excel. При математико-статистической обработке данных производились следующие вычисления: средняя арифметическая величина, ошибка средней арифметической величины, среднее квадратическое отклонение и средняя ошибка разностей. Достоверность результатов исследования определяли по *t*-критерию Стьюдента [7].

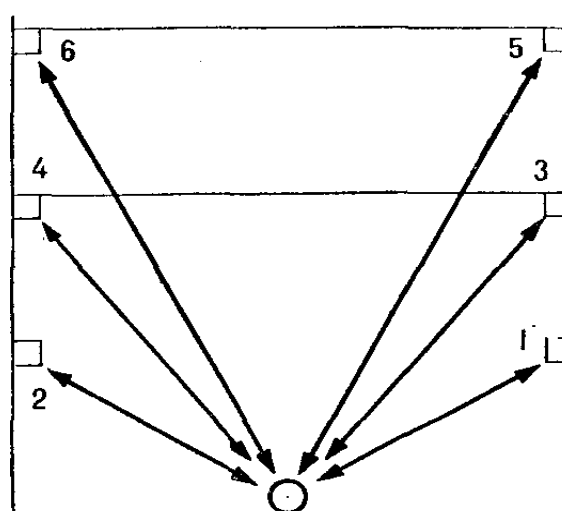


Рис. 1. Схема бега «елочка»

Методика совершенствования скоростно-силовых способностей разработана с учетом выявленного спектра наиболее значимых для волейбола физических способностей и состоит из двух частей: тестирующей и обучающей. Тестирующая часть включает в себя тесты для оценки изучаемых скоростно-силовых способностей.

Обучающая часть методики рассчитана на 2 месяца предсезонной подготовки. Подготовка состояла из микроциклов по три тренировочных дня, две тренировки в день и одного выходного (3/1). Каждый день одна из тренировок была направлена на развитие скоростно-силовых качеств с использованием одного из методов развития скоростно-силовых способностей. В этих методах было сочетание упражнений на общую и специальную физическую подготовку.

Для проведения исследования использовался принцип постепенности увеличения нагрузок при планировании и реализации разработанной нами экспериментальной программы подготовки волейболистов. Суть педагогического эксперимента заключается в приоритетности развития у волейболистов скоростно-силовых способностей (80 %) за счет распределения общего тренировочного времени на физическую подготовку (20 %), по сравнению с традиционно принятой общей теорией и методикой физического воспитания (50×50 %).

Для этапа спортивного совершенствования характерно повышение объема и интенсивности тренировочных нагрузок, более специализированная работа над совершенствованием физических качеств [1; 2; 5].

В силовой подготовке значительное место отводится упражнениям избирательного воздействия на группы мышц, несущих нагрузку при выполнении технических приемов [8].

Основными средствами скоростно-силовой подготовки являются прыжковые упражнения без отягощения и с отягощением, беговые (спринт, бег по песку, бег в гору и т. д.), а также специально-подготовительные и основные упражнения [8].

Значительное место в тренировках отводится развитию общей и специальной выносливости (скоростной выносливости). Средства и методы для развития выносливости те же, что для взрослых спортсменов, с учетом

индивидуальных показателей реакции организма на нагрузку.

Методические особенности (дозировка нагрузки, объем, интенсивность) базировались на основе общего положения энергообразования анаэробной производительности (максимальная мощность достигается на 2–3 с и поддерживает мышечную деятельность на высоком уровне 10–15 с) и гликолитического воздействия (максимальная интенсивность на 1–2 мин), при пульсе 160–180 и восстановлении до 100 уд./мин.

Для развития и совершенствования скоростно-силовых способностей (прыгучести) используются следующие методы:

- метод неопредельных усилий (30–50 % от максимальных);
- сопряженный метод (прыжки на блок с отягощением);
- метод круговой тренировки.

Упражнения для развития и совершенствования силы отличаются большим многообразием: с отягощениями, с преодолением собственного веса тела, на снарядах и со снарядами и др.

Основные методы подготовки, используемые в предсезонных сборах:

- *статодинамический метод* (подъем отягощений во взрывном характере, ускорения после упражнений с отягощением);
- *ударный метод* (спрыгивание с тумбы и перепрыгивание барьера);
- *игровой метод* (эстафеты, игры с набивным мячом).

Для примера приведем тренировку (комплекс упражнений) с резиновым жгутом (амортизатором), каждое упражнение повторяется по 2–4 раза с перерывом 30–90 с.

1. Растягивая резину, развести прямые руки в разные стороны, поднять их вверх, отвести назад за спину, вернуться в исходное положение (10–15 раз).

2. Стоя ногами на центре амортизатора, взяться за его концы так, чтобы кисти рук касались плеч. Выпрямить руки вверх, вернуться в исходное положение (15–20 раз).

3. Продеть амортизатор за планку гимнастической стенки. Стать спиной к ней, натянутый жгут в руках, руки к плечам. Наклонить туловище вперед, вернуться в исходное положение (10–15 раз).

4. Стоя ногами на центре амортизатора, взяться за его концы хватом снизу. Согнуть

руки в локтевых суставах, опустить вниз (15–20 раз).

5. Продеть амортизатор за планку гимнастической стенки. Стать спиной к ней, держа жгут в руках. Круговые вращения руками вперед (10 раз).

6. Продеть амортизатор за планку гимнастической стенки. Стать лицом к ней, держа жгут в руках. Попеременное отведение рук назад (10 раз).

7. Продеть амортизатор за планку гимнастической стенки. Сесть на пол, упереться ногами в стенку, держа жгут в выпрямленных руках. Наклонить туловище до отказа назад, вернуться в исходное положение (10–15 раз).

8. Продеть амортизатор за планку гимнастической стенки на 1 м выше головы. Стать спиной к ней, держа жгут в выпрямленных руках, разведенных в стороны. Опустить руки вниз, вернуться в исходное положение (15–20 раз).

9. Продеть амортизатор под нижнюю рейку скамейки, лечь на нее лицом вверх, согнутыми руками взяться за концы жгута. Разогнуть руки, затем медленно опустить их к плечам (15–20 раз).

10. Продеть амортизатор под нижнюю рейку скамейки, лечь на скамейку лицом вверх. Взяться прямыми руками, развернутыми в стороны, за концы жгута. Свести руки вперед, вернуться в исходное положение (15–20 раз).

11. Продеть амортизатор за планку гимнастической стенки. Стать спиной к ней, держа жгут в руках. Слегка наклонив туловище вперед, натянуть жгут. Бег на месте с высоким подниманием бедра (15–30 с).

12. Закрепить концы жгута на двух скобах, забитых в пол на расстоянии 1 м. Стать посередине, слегка натянутые концы жгута взять в руки на уровне пояса, выпрыгивать вверх (10–20 раз).

13. Имитация нападающего удара – продеть амортизатор за планку гимнастической стенки, стать спиной к ней, выполнять махи прямой рукой, левой и правой (15–30 раз).

Пример прыжковой тренировки с барьерами (10 барьеров высотой 50–110 см, 4–5 серий в каждом виде прыжков), количество прыжков через барьеры примерно соответствует количеству, сделанному за волейбольный матч:

– прыжки «зайчики» с продвижением вперед, максимально быстрое отталкивание двумя ногами через барьеры, расставленные на расстоянии 50–70 см;

– прыжки через барьеры с продвижением вперед после приставного шага (имитация блока), барьеры расставлены в шахматном порядке на расстоянии 70–90 см;

– прыжки через барьеры с продвижением вперед из низкого приседа, барьеры расставлены на расстоянии 60–80 см;

– прыжки с продвижением вперед через барьеры после «волейбольной напрыжки» (после одного шага, с двух ног), барьеры расставлены на расстоянии 120–140 см.

Нами приведены упражнения, способствующие развитию скоростно-силовых способностей с собственным весом.

Большинство упражнений, применяемых для развития физических качеств волейболиста, оказывает разностороннее воздействие на опорно-мышечный аппарат спортсмена. В то же время физические упражнения преимущественно воздействуют на развитие скоростно-силовых качеств, быстроту, выносливость, гибкость и ловкость занимающихся.

В период обучения избегают больших нагрузок, а упражнения выполняются посредством повторно-переменного метода с интервалами отдыха и применением упражнений, способствующих расслаблению мышц [9].

Для развития скоростно-силовых качеств, необходимых волейболисту при выполнении всех технических приемов, в особенности нападающих ударов, нужно развивать силу мышц рук, верхнего плечевого пояса, груди, живота, спины. А для того чтобы высоко прыгать, следует применять упражнения скоростно-силового характера, направленные на развитие силы и быстроты сокращения мышц нижних конечностей. Для этого выполняются упражнения для развития скоростно-силовых качеств (отягощением является собственная масса тела). Сюда можно отнести **разновидности бега в максимальном темпе**: бег на месте, у опоры, у опоры с высоким подниманием бедра, в сторону и спиной вперед, через набивные мячи, по обручам, по полосам, по решетке, по номерам, по матам, через резиновые шнуры.

Таблица 1

Изменение показателей скоростно-силовых способностей
волейболистов в ходе педагогического эксперимента

№	Тест	Начало эксперимента	Конец эксперимента	%	T	P
		$M \pm m$	$M \pm m$			
1	Прыжок в длину с места (см)	$260,00 \pm 6,82$	$277,00 \pm 5,12$	7,05	2,04	<0,05
2	Прыжок в высоту с разбега (см)	$68,00 \pm 3,33$	$76,50 \pm 2,58$	13,10	2,01	<0,05
3	Прыжок в высоту с места (см)	$48,43 \pm 2,70$	$56,11 \pm 2,20$	15,11	2,20	<0,05
4	Бросок набивного мяча стоя (м)	$10,28 \pm 0,82$	$11,04 \pm 0,84$	8,12	2,02	<0,05
5	«Елочка» (с)	$23,14 \pm 0,20$	$22,55 \pm 0,19$	2,72	2,11	<0,05

Разновидности прыжков. Прыжки через скакалку на месте в максимальном темпе, через скакалку с продвижением вперед, с двойным вращением скакалки, с ноги на ногу с продвижением вперед, ноги врозь и вместе, на месте и с продвижением вперед с подниманием коленей, с продвижением боком и спиной вперед; прыжки на одной ноге с подниманием колена; прыжки по ступенькам, с доставанием мяча головой, в «зонах» с доставанием рукой резинового бинта, через барьеры разной высоты, с подкидного мостика в кружок, с доставанием ногой подвешенного мяча, с доставанием ногой резинового бинта [10; 11].

Разновидности упражнений для рук и туловища. В упоре лежа сгибание и разгибание рук на опоре разной высоты с последующим отталкиванием и хлопками руками; сгибание и разгибание рук в упоре лежа с последующим отталкиванием и продвижением вправо-влево по кругу; из упора с приседанием, согнутыми руками; отталкивание с продвижением вправо-влево; в упоре с приседанием на коврике, подтягивания за веревочку, закрепленную на гимнастической стенке; лежа на спине, согнув ноги на коврике; подтягивание за веревку; передвижение в висе по горизонтальному или наклонному канату.

С учетом предложенных тестовых заданий нами были выявлены показатели развития скоростно-силовых способностей волейболистов.

Анализ результатов на начало и окончание эксперимента позволил установить повышение показателей скоростно-силовых способностей, отражающих высоту прыжка, – на 12 %; в показателях отражающих скорость

перемещения, – на 2 %; в показателях, отражающих взрывную силу, – на 8 %.

При этом достоверные различия произошли по следующим тестам: прыжок в длину с места – 17 см (при $t = 2,04$); в прыжках в высоту с разбега – 8,5 см (при $t = 2,01$); в прыжках в высоту с места – 8,3 см (при $t = 2,2$); в броске набивного мяча – 0,76 м (при $t = 2,02$); в челночном беге «елочка» – 0,6 с (при $t = 2,11$) (табл. 1).

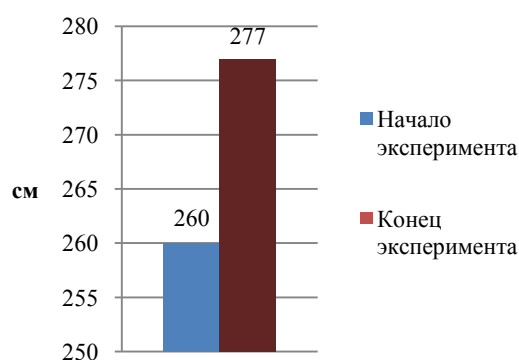


Рис. 2. Прыжок в длину с места (см)

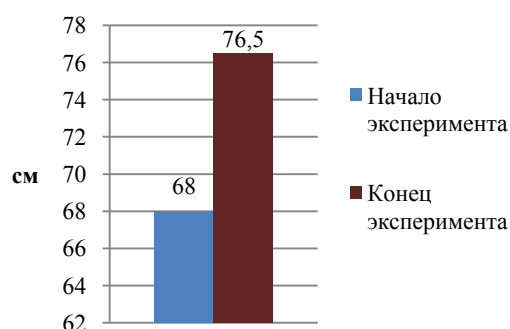


Рис. 3. Прыжок в высоту с разбега (см)

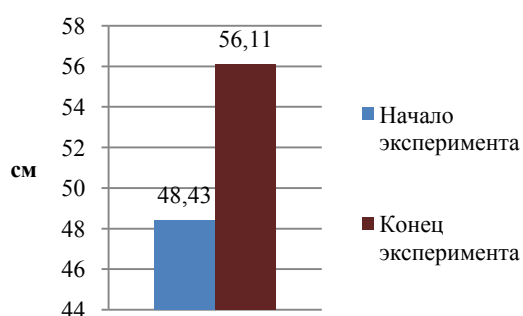


Рис. 4. Прыжок в высоту с места (см)

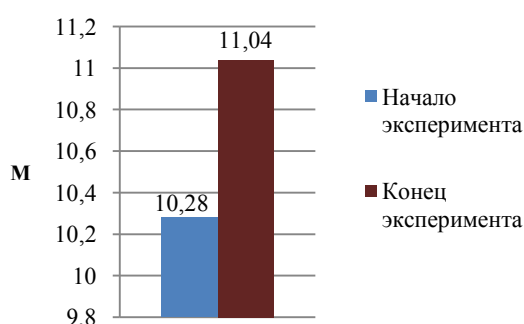


Рис. 5. Бросок набивного мяча стоя (м)

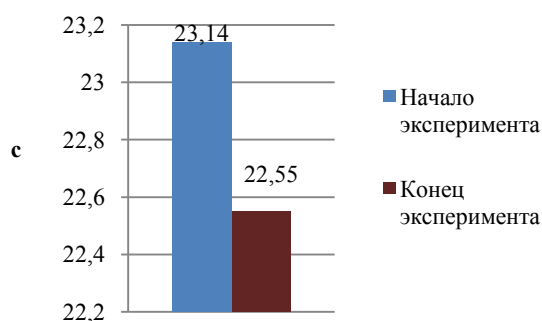


Рис. 6. Тест «елочка» (с)

На рис. 2–6 приведены диаграммы, наглядно демонстрирующие прирост показателей в тестах, выявляющих уровень скоростно-силовых способностей волейболистов на этапе спортивного совершенствования, что

говорит о благоприятном воздействии предложенной методики на развитие изучаемых качеств.

Таким образом, можно заключить, что предложенная методика оказалась достаточно эффективной в отношении исследуемых показателей, что подтверждается полученными результатами при $P < 0,05$.

Список литературы

1. Беляев А.В., Булыкина Л.В. Волейбол: теория и методика тренировки. М.: Дивизион, 2011. 176 с.
2. Платонов В.Н. Теория и методика спортивной тренировки. К.: Выс. шк., 1984. 350 с.
3. Фурманов А.Г. Подготовка волейболистов. Мн.: МЕТ, 2007. 329 с.
4. Волейбол / под ред. А.В. Беляева, М.В. Савина. М.: СпортАкадемПресс, 2002. 368 с.
5. Железняк Ю.Д., Чачин А.В., Сыромятников Ю.П. Волейбол. Примерная программа спортивной подготовки для ДЮСШ, СДЮШОР (этапы: спортивно-оздоровительный, начальной подготовки, учебно-тренировочный). М.: Сов. спорт, 2005. 112 с.
6. Никитушкин В.Г. Методы отбора в игровые виды спорта. М.: ИКА, 1998. 320 с.
7. Ашмарин Б.А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании. М.: Физкультура и спорт, 1978. 223 с.
8. Зацюрский В.М. Физические качества спортсмена: основы теории и методики воспитания. М.: Сов. спорт, 2009. 200 с.
9. Курашин Ю.Ф., Григорьев В.И., Латышева Н.Е. Теория и методика физической культуры. М.: Сов. спорт, 2004. 464 с.
10. Поповский В.М., Дмитриев А.Б. Технология планирования подготовки волейболистов. Л., 1987. 31 с.
11. Губа В.П., Квашук П.В., Никитушкин В.Г. Индивидуализация подготовки юных спортсменов. М.: Физкультура и спорт, 2009. 280 с.

Поступила в редакцию 17.08.2018 г.

Отрецензирована 21.09.2018 г.

Принята в печать 29.10.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Рязанов Антон Александрович, 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: ryazanov17@mail.ru

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

Для корреспонденции: Рязанов А.А., e-mail: ryazanov17@mail.ru

Для цитирования

Рязанов А.А., Богданов М.Ю. Развитие скоростно-силовых способностей волейболистов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 53-59. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-53-59.

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-53-59

VOLLEYBALL PLAYERS SPEED-STRENGTH ABILITIES DEVELOPMENT

Anton Aleksandrovich RYAZANOV, Mikhail Yuryevich BOGDANOV

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

E-mail: ryazanov17@mail.ru, bobkotdok@mail.ru

Abstract. Volleyball-one of the team games, where muscle work is mostly presented by speed-power and coordination. Speed-strength training of volleyball players is solved by means of specialization and individualization of preparation methods, optimization of correlation physical and technical training, taking into account age features, a condition and preparedness of volleyball players that causes need of carrying out additional researches. The purpose of the study: to develop and test in practice the effectiveness of development methods of speed-strength abilities of volleyball players volleyball club "Tambov" in the preparation period. The following tasks are to be solved: 1) to determine the tests to assess of volleyball players speed-strength abilities; 2) to work out a methodology for the development of speed-strength abilities of volleyball players in the preparation period; 3) to test experimentally the effectiveness of the developed technique. Research methods: analysis and generalization of scientific and methodical literature; pedagogical observations; testing of speed-power abilities (control tests); pedagogical experiment; mathematical and statistical methods of information processing. Analysis of the experiment results allowed to establish an increase in the speed-strength abilities, reflecting the height of the jump – by 12 %; in indicators, reflecting the speed of movement – by 2 %; in indicators, reflecting the explosive force – by 8 %.

Keywords: volleyball; high-speed and power abilities; physical training

References

1. Belyayev A.V., Bulykina L.V. *Volleybol: teoriya i metodika trenirovki* [Volleyball: Theory and Methods of Training]. Moscow, Divizion Publ., 2011, 176 p. (In Russian).
2. Platonov V.N. *Teoriya i metodika sportivnoy trenirovki* [Theory and Methodology of Sports Training]. Kiev, Vysshaya shkola Publ., 1984, 350 p. (In Russian).
3. Furmanov A.G. *Podgotovka voleybolistov* [Training of Volleyball Players]. Minsk, MET Publ., 2007, 329 p. (In Russian).
4. Belyayev A.V., Savin M.V. (eds.). *Volleybol* [Volleyball]. Moscow, SportAkademPress Publ., 2002, 368 p. (In Russian).
5. Zheleznyak Y.D., Chachin A.V., Syromyatnikov Y.P. *Volleybol. Primernaya programma sportivnoy podgotovki dlya detsko-yunosheskikh sportivnykh shkol, spetsializirovannykh detsko-yunosheskikh shkol olimpiyskogo rezerva (etapy: sportivno-ozdorovitel'nyy, nachal'noy podgotovki, uchebno-trenirovochnyy)* [Approximate Program of Sports Training for Youth Sports School, Specialized Children and Youth Sports School of the Olympic Reserve (Stages: Sports and Recreation, Initial Training, Training)]. Moscow, Sovetskiy sport Publ., 2005, 112 p. (In Russian).
6. Nikitushkin V.G. *Metody otbora v igrovyye vidy sporta* [Methods of Selection in Team Sports]. Moscow, IKA Publ., 1998, 320 p. (In Russian).

7. Ashmarin B.A. *Teoriya i metodika pedagogicheskikh issledovaniy v fizicheskom vospitanii* [Theory and Methodology of Pedagogical Research in Physical Education]. Moscow, Fizkul'tura i sport Publ., 1978, 223 p. (In Russian).
8. Zatsiorskiy V.M. *Fizicheskiye kachestva sportsmena: osnovy teorii i metodiki vospitaniya* [Physical Qualities of an Athlete: Basics of Theory and Methods of Education]. Moscow, Sovetskiy sport Publ., 2009, 200 p. (In Russian).
9. Kuramshin Y.F., Grigoryev V.I., Latysheva N.E. *Teoriya i metodika fizicheskoy kul'tury* [Theory and Methodology of Physical Culture]. Moscow, Sovetskiy sport Publ., 2004, 464 p. (In Russian).
10. Popovskiy V.M. Dmitriyev A.B. *Tekhnologiya planirovaniya podgotovki voleybolistov* [Planning Technology of Volleyball Players Training]. Leningrad, 1987, 31 p. (In Russian).
11. Guba V.P., Kvashuk P.V., Nikitushkin V.G. *Individualizatsiya podgotovki yunyh sportsmenov* [Individualization of Young Athletes Training]. Moscow, Fizkul'tura i sport Publ., 2009, 280 p. (In Russian).

Received 17 August 2018

Reviewed 21 September 2018

Accepted for press 29 October 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Ryazanov Anton Aleksandrovich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Theory and Methods of Physical Education and Sports Disciplines Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: ryazanov17@mail.ru

Bogdanov Mikhail Yuryevich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Theory and Methods of Physical Education and Sports Disciplines Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: bobkotdok@mail.ru

For correspondence: Ryazanov A.A., e-mail: ryazanov17@mail.ru

For citation

Ryazanov A.A., Bogdanov M.Y. Razvitiye skorostno-silovykh sposobnostey voleybolistov [Volleyball players speed-strength abilities development]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 53-59. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-53-59. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ЗАЩИТНЫЕ СТРАТЕГИИ СОВЛАДАНИЯ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ БЫВШИХ СПОРТСМЕНОВ И СПОРТСМЕНОВ

**Михаил Иванович СТАРОВ, Раиса Михайловна КУЛИЧЕНКО,
Эседулла Маллаалиевич ОСМАНОВ**

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: kpivp@mail.ru, raisa_kulichenko@mail.ru, osmanov@bk.ru

Аннотация. Раскрыта современная, малоисследованная жизненная проблема. Цель наших научных изысканий заключена в поиске путей и средств помощи бывшим спортсменкам и спортсменам, оказавшимся в трудных жизненных ситуациях после активных занятий спортом, и содействии им в становлении субъектами своей дальнейшей жизнедеятельности, то есть полноценной реабилитации в российском социуме. В связи с поставленными задачами нами выяснены и представлены в работе причины, в соответствии с которыми субъекты оказались в ситуации стрессового состояния. Далее рассмотрены и определены стратегии психологической защиты совладания бывшим лицам различного пола, возраста, индивидуально-психологических особенностей, ранее занимавшимся спортом в процессе их социальной реабилитации. Новизна работы состоит в том, что исследование проведено на примере бывших спортсменок и спортсменов на современном этапе развития российского общества и роли спорта в становлении личности.

Ключевые слова: спортсменки; спортсмены; субъекты; психологические механизмы; стратегия совладания

Наш спортивный опыт, наблюдения за спортсменками и спортсменами в процессе учебно-тренировочной и преподавательской деятельности в общеобразовательных школах, детских и юношеских спортивных школах, средних и высших профессиональных учебных заведениях в течение более чем 50-ти лет свидетельствуют о том, что спортсмены разных возрастов (девочки и мальчики, девушки и юноши, женщины и мужчины) постоянно находятся в ситуациях повышенной нервно-психической, физиологической и физической напряженности на тренировках, и особенно на соревнованиях, в условиях предельной конкуренции. А так как спорт обладает широким спектром социальных функций, то все это отражается на формировании и развитии у них таких личностных характеристик, как духовно-нравственные и волевые черты.

Актуальность проблемы бывших спортсменок и спортсменов, попавших в трудные жизненные обстоятельства (далее в тексте мы их будем называть субъектами), определяется тем, что после активной спортивной деятельности некоторые из них после ухода из спорта серьезно переживают случившееся, так как не знают, что их ждет в перспективе, чем им заняться дальше. Одни из них явно находятся в предстрессовом состоянии, а

другие – в состоянии стресса или даже дистресса. Анализ научных и методических источников свидетельствует о недостаточном исследовании поднятой нами проблемы.

Цель нашего исследования заключается в поиске путей и средств помощи бывшим спортсменкам и спортсменам, в первую очередь, для того чтобы они нашли для себя подходящую деятельность, успешно реабилитировались в современном социуме и стали субъектами своей жизни и полноценными личностями, приносящими пользу своей стране.

Для решения этой цели были поставлены две задачи. Первой задачей было определение причин такого следствия. Второй задачей стал поиск путей и средств, которыми можно эффективно помочь в реабилитации бывшим спортсменкам и спортсменам успешно определиться в социуме, в том числе и с помощью психологических механизмов совладающего поведения. В данном исследовании мы придерживаемся дефиниции о том, что *совладание* – это осознанные защитные психологические стратегии бывшего спортсмена или спортсменки.

Сразу же следует оговориться, что не все бывшие лица, закончившие спортивную карьеру, оказываются в трудной жизненной

ситуации, большинство из них успешно определяют в дальнейшей жизнедеятельности и благополучно находят свое место в обществе. Много усилий со стороны общества прилагается в нашей стране для этого, некоторым бывшим спортсменам помогают устроиться на работу тренером по любимому виду спорта, учителем физического воспитания, преподавателем в средних или высших учебных заведениях по физической культуре (при имеющихся соответствующих документах об образовании), администратором в спортивных клубах или оздоровительных (фитнес) центрах, спортивными судьями; некоторые идут учиться в средние или высшие профессиональные учебные заведения, ряд из них оформляется на другие виды работ, никаким образом не связанные со спортом, и т. д. Для некоторых спортивные занятия приобретают характер физкультурно-кондиционной тренировки.

А некоторые бывшие спортсменки и спортсмены, как мы уже сообщали выше, после окончания спортивной карьеры оказывались наедине с возникшими трудными жизненными обстоятельствами, находились в смятении и никак не могли себя найти вне спорта. Проанализировав отдельные случаи такого положения, нам удалось выявить ряд существенных причин предстрессового или стрессового состояния таких субъектов:

1) первопричиной такого трудного положения бывших спортсменок и спортсменов является нарушение состояния здоровья (различные травмы – переломы, вывихи, растяжение связок, ушибы, заболевания органов дыхания, отклонения и нарушения в работе органов сердечно-сосудистой системы и др.);

2) поводом могут быть неприязненные (конфликтные) взаимоотношения субъектов с тренером или с товарищами по спортивной команде;

3) аморальное поведение субъектов, так называемая «звездная болезнь»: зазнайство, нарушение спортивного режима, дисциплины, пропуск тренировок, употребление допинга, курение, наркотики, воровство и др.;

4) спортсменка или спортсмен не видит перспективы занятий выбранным видом спорта и не хочет больше им заниматься;

5) отчисление из команды и замена другим более перспективным, по мнению тренера, спортсменом или спортсменкой;

6) психологическая травма из-за трансформации негативных переживаний, связанных с неудачными выступлениями на ряде последних состязаний;

7) небрежное или бездушное отношение к спортсменке или спортсмену со стороны «ближайшего окружения»;

8) отсутствие у субъектов-спортсменов понятия о культуре здорового образа жизни;

9) в связи с возрастом и снижением работоспособности, конкурентоспособности и недостаточной результативности на состязаниях;

10) недостаток у лиц, занимающихся спортом, таких черт личности, как трудолюбие, риск, чувство персональной и коллективной ответственности, конкурентоспособности, стремления к победе, настойчивости, силы воли;

11) наличие таких качеств, не соответствующих выбранной спортивной специализации, как лень, безволие, трусость, отсутствие психологического терпения и т. д.;

12) материальные проблемы (нехватка денег для проживания семьи, отсутствие жилья и т. д.);

13) высокая занятость на работе, слабая успеваемость или неуспеваемость в учебной деятельности, занятия спортом мешают учебе в школе, среднем или высшем учебном заведении;

14) родители запрещают ребенку заниматься именно данным видом спорта;

15) необоснованное отстранение от участия в соревнованиях, например от олимпийских игр, и т. д.;

16) неудачная любовь.

Таким образом, после окончания спортивной карьеры ряд бывших спортсменок и спортсменов, о которых идет речь, подвержены серьезным переживаниям, связанным с определением перспективы своего жизненного пути, то есть находятся в предстрессовом или стрессовом состоянии.

Решение второй задачи социальной реабилитации требует усилий самого субъекта и окружающих его близких людей по поиску действенных путей и средств, чтобы вывести таких бывших спортсменок и спортсменов из трудных жизненных проблем и безболезненно ввести их в обычную социальную среду без срывов в психологическом и физиологическом планах.

В настоящее время, изучая человеческие проблемы трудных жизненных ситуаций, необходимо обратить пристальное внимание на психологические механизмы совладания, к которым относятся механизмы психологической защиты и копинг-механизмы, определяющие успешную или неуспешную адаптацию и реабилитацию лиц, ранее занимавшихся спортом, в дальнейшей жизнедеятельности. Очень большие возможности феномена психологической защиты в социальной реабилитации лиц, попавших в трудную жизненную ситуацию, по мнению В.Н. Журбина [1] и В.М. Лейбина [2], внесли фрейдисты (З. Фрейд, А. Фрейд, Р. Конте, Л. Лазурус, Н. Коллерман и др.) и неопрейдисты (А. Адлер, К. Хорни, Х. Салливан, Э. Фромм, Э. Эриксон и др.). Именно в их работах значительное место отводится проблемам генезиса механизмов защиты. В дальнейшем, последние считают, что защитные механизмы осуществляют регуляцию поведения помимо сознания индивидуума, предопределяют его последующий «стиль поведения» при разнообразных вариантах взаимодействия субъектов.

Как мы уже отметили, феномен психологической защиты был впервые зафиксирован в парадигме психоаналитических теорий, а позднее активно изучался в различных отраслях психологии и медицины. Первое упоминание о психологической защите встречается в 1893 г. в конце второй части «Предварительного сообщения» И. Брейера и З. Фрейда. Впервые З. Фрейд [3] самостоятельно употребляет термин «защита» в работе «Защитные нейropsychозы» в 1894 г., позднее им подробно дано описание функционального значения защиты и ее цель. По его мнению, она заключается именно в ослаблении интроспсихического конфликта (напряжения и беспокойства), обусловленного противоречием между инстинктивным импульсом бессознательного и интериоризированными требованиями внешней среды, возникающими в сфере социального взаимодействия отдельных субъектов или социальных групп. В дальнейшем З. Фрейд заменил термин «защита» на категорию «подавление». Он считал, что психологические механизмы защиты являются продуктами развития и научения, а не только результатом наследственности. По его мнению, они ослабляют диалектически единый внутренне-внешний конфликт лич-

ности и регулируют индивидуальное поведение каждого субъекта социального взаимодействия.

Раньше отношение к учению З. Фрейда в нашей стране негативно рассматривалось с чисто идеологических позиций, сейчас же современные отечественные исследователи считают необходимым учитывать при коррекционной работе с людьми и сознательное, и бессознательное в индивидууме. Так, Г.А. Ильин [4] считает, что скепсис в отношении психоанализа возник в связи с его определенной методологической ущербностью: биологизацией душевной и социальной жизни индивидуума, переносом клинических, психопатологических факторов на объяснения поведения здорового человека, постоянным приматом бессознательного, выстраиванием аналогий между онтогенезом и антропогенезом, утверждением постоянного конфликта между сознанием и бессознательным.

Существенный вклад в разработку проблемы психологической защиты в социальной реабилитации лиц, попавших в трудную жизненную ситуацию, отмечают как зарубежные ученые З. Фрейд [3], А. Фрейд [5; 6], Г. Селье [7], Д. Кун [8] и др., так и отечественные психологи Л.И. Анцыферова [9], Ф.В. Бассин, М.К. Бурлакова, В.Н. Волков [10], Ф.Е. Василюк [11], Р.М. Грановская, И.М. Никольская [12], Е.С. Романова, Л.Р. Гребенников [13] и др.

Однако следует отметить, что среди зарубежных и отечественных ученых до сих пор нет единого мнения о том, сколько же психологических механизмов защиты существует у каждого субъекта. Например, А. Фрейд [5] в 1936 г. подробно описала различные способы защитного поведения субъекта. Способы его рассматривались как перцептивные, интеллектуальные и двигательные механизмы разной степени сложности. Она выделяет 15 механизмов защиты; Д. Колеман, автор учебника по патопсихологии – 13, в словаре-справочнике по психиатрии, опубликованном Американской психиатрической ассоциацией, их предлагается 23; в словаре-справочнике по психологической защите Вайлента их предложено 18, и этот список не окончательный [13].

В настоящее время большинство отечественных ученых считают, что психологическая защита является нормальным, повсе-

дневно работающим механизмом человеческого сознания. Отечественный психолог Б.Ф. Ломов [14] считает, что психологическая защита представляет собой множественное, многомерное явление субъекта. При этом он отмечает, что принципы психологической защиты сугубо индивидуальны, многообразны и плохо поддаются рефлексии. Исследователь Ф.Е. Василюк [11] считает, что механизмы психологической регуляции или совладания решают основные задачи по достижению реалистического приспособления субъекта к окружающему миру, позволяющему ему удовлетворять свои потребности, видеть и учитывать целостную сложную ситуацию, умение разбивать свою проблему на действительно разрешимые частные задачи. Идеографическое изучение личности относительно проблемы психологического преодоления жизненных трудностей активно проводит Л.И. Анцыферова в режиме динамического подхода [9].

Мы предлагаем за основу социальной реабилитации молодых людей, окончивших спортивную карьеру и оказавшихся в трудных жизненных ситуациях, использовать концепции Р.М. Грановской, И.М. Никольской [12], Б.Д. Карвасарского [15], Т.Л. Крюковой [16], Р. Счастливцева [17], которые определяют механизмы совладания – так называемые копинг-модальности, осознанные стратегии их реализации. По мнению этих ученых, они получают свое развитие в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сфере.

Так, в *когнитивной (познавательной, интеллектуальной)* стратегии для бывшего спортсмена или бывшей спортсменки необходимо, в первую очередь, осознание себя как субъекта и при этом чтобы сам субъект знал элементы психологического механизма совладания: формирование у него понятия о необходимости изменений в образе жизни; создание соответствующих мотиваций в отношении к своему здоровью и перспектив будущей жизнедеятельности. Психологическими механизмами совладания могут быть отвлечение или переключение мыслей на другие «более важные дела», чем существующая у него труднейшая ситуация; принятие личной проблемы как случившейся и невозвратимой, проявление философии стоицизма; игнорирование создавшейся ситуа-

ции, снижение ее серьезности, иногда подшучивание над ней с сохранением апломба, стремление не показывать свои трудности окружающим; тщательный анализ возникших трудностей и их последствий; поиск в средствах массовой информации или у своих знакомых аналогичных ситуаций, обдумывание, взвешенный поход к своим, тем или иным решениям выхода из них; относительность в оценке создавшейся ситуации, сравнение с другими субъектами, находившимися в еще худшем, чем они положении; обращение к религии, стойкость в вере; придание проблеме трудного положения значения и смысла, например, отношение к ней как вызову судьбы или проверке стойкости и силы воли; самоуважение – более глубокое понимание, осознание и восприятие собственной ценности, как личности для российского общества и близких людей.

В *эмоциональной сфере* бывших спортсменов или спортсменов наблюдается переживание протеста, возмущения, противостояния возникшей с ними проблемы и ее последствий, необходимо организовывать эмоциональную стратегию защиты, например, агрессивностью или плачем; использовать механизм изоляции – подавления, недопущения излияния астенических эмоций и чувств, идентичной объективной ситуации; пассивное сотрудничество с передачей доверия ответственности авторитетному лицу из близкого окружения или специалисту (родителю, другу или подруге, психологу, психотерапевту, бывшему тренеру, при необходимости психиатру); покорность, фатализм, капитуляция; самообвинение и самобичевание, возложение вины за создавшееся положение на себя; переживание злости, крайнего раздражения, тревожности, связанных с ограничением в спортивной жизни (с причинами, ранее изложенными); сохранение самовладания, равновесия, самоконтроля, применение аутотренинга для снятия эмоционального напряжения; создание обстановки или деятельности, вызывающих только стенические эмоции; поиск эмоциональной поддержки – стремление быть выслушанным, встретить сочувствие, содействие и понимание со стороны семьи, друзей.

В *поведенческой сфере* бывших спортсменов или спортсменов стратегия должна быть направлена, в первую очередь, на их

обращение к какой-либо деятельности (уход в учебу, работу, работу на дачном участке, увлечение рыбалкой, охотой, походами за грибами и ягодами в лес, ремонт квартиры, перестановка мебели, строительство, увлечение компьютерами, чтение книг, посещение культурно-массовых мероприятий, занятия рукоделиями и т. д.); создание условий для проявления альтруизма, когда на первый план выдвигается забота о других (волонтерство), помощь нуждающимся, при этом личные потребности и мотивы отодвигаются на второй план; проявление активного избегания – стремление избегать «погружения» в процесс трудных жизненных проблем; механизм компенсации – отвлекающее исполнение каких-то собственных желаний, например, покупка какой-либо вещи лично для себя; конструктивную активность – удовлетворение какой-то давней потребности, например, совершить путешествие или пойти в туристический поход; выходом из травмирующей ситуации может быть уединение (одиночество) – пребывание в покое, прослушивание музыки, идеальные условия для размышления о себе, о своей будущей жизнедеятельности; активное сотрудничество с ответственным участием в процессе решения трудностей; выработка умений и навыков здорового образа жизни.

Часто для психологической защиты бывшего спортсмена или спортсменки применяется *совокупность стратегий познавательной, эмоциональной и поведенческой направленности*. Например, задержка выразительных движений, регуляция дыхания, расслабление мышц, физическая разминка, приемы, связанные с управлением внешних стенических или астенических эмоциональных проявлений. Поясним, что задержка выразительных движений – это целенаправленное подавление внешнего проявления в мимике, пантомимике, позе, взгляде, положении ног, рук, жестов кистями рук и т. д.; отрицательных переживаний (неуверенность, тревога, печаль, сомнения, огорчения, страх, растерянность и др.); с последующим преднамеренным воспроизведением внешних признаков стенических эмоций, выраженных в уверенности, решительности, настойчивости, радости, коучинге и т. д.

Реприция дыхания состоит в произвольном изменении дыхательного акта по

глубине, задержке вдоха или выдоха, интенсивности, частоте, длительности и ритму, использовании или чередовании грудного или брюшного дыхания и т. д.

Изменение тонуса мышц – это такая стратегия совладания, которая характеризуется выполнением комплекса физических упражнений, связанных с расслаблением одних мышц при одновременном напряжении других мышц, с последовательным напряжением и расслаблением мышц, в том числе с использованием изометрических усилий. В данной совокупности необходимо отметить стратегии психологической защиты вербальной и невербальной направленности на целенаправленную организацию сознательных усилий и бессознательных актов, таких, как идеомоторная подготовка, самоубеждение, самоприказ, самовнушение, аутотренинг и элементы аутотренинга, медитация и отдельные элементы медитации.

Можно успешно использовать аутогенную (саморегулирующую) тренировку, как одну из совокупных стратегий, направленных на восстановление эмоциональной устойчивости бывших субъектов спорта. Эта стратегия выполняет две основные функции: 1) успокаивающую – для расслабления, снятия негативных чувств, достижения спокойствия и умиротворенности; 2) мобилизующую – для повышения психофизиологического тонуса организма, активизации психических процессов памяти, мышления, внимания, восприятия, ощущения, речи, восстановления стенических эмоций, укрепления волевых черт и подготовки нервно-психической сферы организма субъектов к предстоящей деятельности в новых для них социальных условиях.

Из анализа работ отечественных, зарубежных ученых и наших научных изысканий мы представляем перечень самых распространенных психологических механизмов совладающего поведения: компенсацию, отвлечение, отрицание, фантазию, идентификацию, интеллектуализацию, изоляцию, проекцию, рационализацию, регрессию, вытеснение, аннулирование, сублимацию, замещение, интроекцию, подавление, двигательную активность и др., к сожалению, у нас нет возможности сейчас дать каждому из перечисленных психологических механизмов защиты подробную характеристику, в их при-

менении в каждом конкретном случае, с тем или иным бывшим субъектом спорта, да это и не входило в задачи нашего настоящего научного поиска. Широкий выбор психологических механизмов совладания для каждого спортсмена или каждой спортсменки, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях, для социальной реабилитации зависит в полной мере от возрастных, гендерных, индивидуальных и типологических особенностей субъекта.

Итак, можно с уверенностью сказать об эффективном применении психологических механизмов совладающего поведения в социальной реабилитации бывших спортсменов и спортсменок, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях, вывода их из стрессового или предрессового состояния.

Список литературы

1. *Журбин В.Н.* Понятие психологической защиты в концепциях З. Фрейда и К. Роджерса // Вопросы психологии. 1990. № 4. С. 14-23.
2. *Лейбин В.М.* Психоанализ и философия фрейдизма. М.: Изд-во полит. литературы, 1977. 246 с.
3. *Freud S.* The concept of repression // Freud S. The Collected Works. L.: Penguin books, 1989.
4. *Ильин Г.А.* Причины неприятия психоанализа // Бессознательное. Природа. Функции. Методы исследования: в 4 т. / под ред. А.С. Прангишвили. Тбилиси: Мецниереба, 1985. Т. 4. С. 410-428.
5. *Фрейд А.* Психология Я и защитные механизмы. М.: Педагогика, 1993. 144 с.
6. *Freud A.* The Ego the mechanisms of defence // The Writings of Anna Freud: in 8 vols. L., 1977. Vol. 2.
7. *Селье Г.* Когда стресс не приносит горя // Линдеман Х. Известные силы в нас. М., 1992. С. 103-158.
8. *Кун Д.* Основы психологии. Все тайны поведения человека. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002.
9. *Анциферова Л.И.* Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. № 1. С. 3-18.
10. *Бассин Ф.В., Бурлакова М.К., Волков В.Н.* Проблема психологической защиты // Психологический журнал. 1988. № 3. С. 30-41.
11. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: МГУ, 1984. 200 с.
12. *Грановская Р.М., Никольская И.М.* Защита личности: психологические механизмы. СПб.: Речь, 2006. 342 с.
13. *Романова Е.С., Гребенников Л.Р.* Механизмы психологической защиты. Генезис. Функционирование. Диагностика. Мытищи: Талант, 1996. 144 с.
14. *Ломов Б.Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 444 с.
15. *Карвасарский Б.Д.* Психотерапевтическая энциклопедия. СПб.: Питер Ком, 1998. 752 с.
16. *Крюкова Т.Л.* Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 2. С. 5-15.
17. *Счастливец Р.* Средства и способы психологической защиты. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Астель-СПб., 2007. 222 с.

Поступила в редакцию 09.08.2018 г.
Отрецензирована 13.09.2018 г.
Принята в печать 29.10.2018 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Старов Михаил Иванович, доктор педагогических наук, профессор, профессор-консультант кафедры психолого-педагогического и социального образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: kpivp@mail.ru

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

Османов Эседуллалла Маллалиевич, доктор медицинских наук, профессор, директор медицинского института. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: osmanov@bk.ru

Для корреспонденции: Османов Э.М., e-mail: osmanov@bk.ru

Для цитирования

Старов М.И., Куличенко Р.М., Османов Э.М. Защитные стратегии совладания в процессе социальной реабилитации бывших спортсменов и спортсменок // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 60-67. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-60-67.

PROTECTIVE STRATEGY OF COPING IN THE FORMER MALE AND FEMALE ATHLETES SOCIAL REHABILITATION PROCESS

**Mikhail Ivanovich STAROV, Raisa Mikhaylovna KULICHENKO,
Esedulla Mallaalievich OSMANOV**

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: kpivp@mail.ru, raisa_kulichenko@mail.ru, osmanov@bk.ru

Abstract. We discuss modern unexplored problem of life. The purpose of our scientific research is to find ways and means to help former female and male athletes who find themselves in difficult situations after active sports, and to assist them in becoming subjects of their future life, that is fully rehabilitated in the Russian society. In connection with the tasks we have clarified and presented in the causes, according to which the subjects were in a situation of stress. Further, the strategies of psychological protection of coping with former persons of different sex, age, individual psychological characteristics, previously engaged in sports in the process of their social rehabilitation are considered and defined. The novelty of the work is that the study was conducted on the example of former female and male athletes at the present stage of development of the Russian society and the role of sport in the formation of personality.

Keywords: female athletes; male athletes; actors; psychological mechanisms; the coping strategy

References

1. Zhurbin V.N. Ponyatie psikhologicheskoy zashchity v kontseptsiyakh Z. Freyda i K. Rodzhersa [The concept of psychological protection in the concepts of S. Freud and K. Rogers]. *Voprosy psikhologii* [Questions of Psychology], 1990, no. 4, pp. 14-23. (In Russian).
2. Leybin V.M. *Psikhoanaliz i filosofiya freydzizma* [Psychoanalysis and Philosophy of Freudianism]. Moscow, Politicheskaya Literatura Publ., 1977, 246 p. (In Russian).
3. Freud S. The concept of repression. In: Freud S. *The Collected Works*. London, Penguin books Publ., 1989.
4. Ilin G.A. Prichiny nepriyatiya psikhoanaliza [Reasons for rejection of psychoanalysis]. *Bessoznatel'noe: priroda, funktsii, metody issledovaniya: v 4 t.* [The Unconscious. Nature. Functions. Methods of Study: in 4 vols.]. Tbilisi, Metsniyereba, 1985, vol. 4, pp. 410-428. (In Russian).
5. Freud A. *Psikhologiya Ya i zashchitnye mekhanizmy* [The Ego and the Mechanisms of Defense]. Moscow, Pedagogika Publ., 1993, 144 p. (In Russian).
6. Freud A. The Ego the mechanisms of defence. *The Writings of Anna Freud: in 8 vols.* London, 1977, vol. 2.
7. Sele G. Kogda stress ne prinosit gorya [When stress does not bring grief]. In: Lindeman H. *Neizvestnye sily v nas* [Unknown Forces in Us]. Moscow, 1992, pp. 103-158. (In Russian).
8. Kun D. *Osnovy psikhologii. Vse tayny povedeniya cheloveka* [Basics of Psychology. All the Mysteries of Human Behavior]. St. Petersburg, Praym-EVROZNAK Publ., 2002, pp. 510-516. (In Russian).
9. Antsyferova L.I. Lichnost' v trudnykh zhiznennykh usloviyakh: pereosmyslenie, preobrazovanie situatsiy i psikhologicheskaya zashchita [Personality in difficult life conditions: rethinking, conversion situations and psychological protection]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 1994, no. 1, pp. 3-18. (In Russian).
10. Bassin F.V., Burlakova M.K., Volkov V.N. Problema psikhologicheskoy zashchity [The problem of psychological protection]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 1988, no. 3, pp. 30-41. (In Russian).
11. Vasilyuk F.E. *Psikhologiya perezhivaniya (analiz preodoleniya kriticheskikh situatsiy)* [Psychology of Experience (Analysis of Overcoming Critical Situations)]. Moscow, Moscow State University Publ., 1984, 200 p. (In Russian).
12. Granovskaya R.M., Nikolskaya I.M. *Zashchita lichnosti: psikhologicheskie mekhanizmy* [Personality Protection: Psychological Mechanisms]. St. Petersburg, Rech Publ., 2006, 342 p. (In Russian).
13. Romanova E.S., Grebennikov L.R. *Mekhanizmy psikhologicheskoy zashchity. Genezis. Funktsionirovanie. Diagnostika* [Mechanisms of Psychological Protection. Genesis. Functioning. Diagnostics]. Mytishchi, Talant Publ., 1996, 144 p. (In Russian).
14. Lomov B.F. *Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psikhologii* [Methodological and Theoretical Psychology Problems]. Moscow, Nauka Publ., 1984, 444 p. (In Russian).
15. Karvasarskiy B.D. *Psikhoterapevticheskaya entsiklopediya* [The Psychotherapeutic Encyclopedia]. St. Petersburg, Piter Kom Publ., 1998, 752 p. (In Russian).
16. Kryukova T.L. Vozrastnye i krosskul'turnye razlichiya v strategiyakh sovladayushchego povedeniya [Aged and cross-cultural differences in coping strategies]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 2005, vol. 26, no. 2, pp. 5-15. (In Russian).

17. Schastlivtsev R. *Sredstva i sposoby psikhologicheskoy zashchity* [Means and Methods of Psychological Protection]. Moscow, AST Publ.; St. Petersburg, Astel-SPb. Publ., 2007, 222 p. (In Russian).

Received 9 August 2018

Reviewed 13 September 2018

Accepted for press 29 October 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Starov Mikhail Ivanovich, Doctor of Pedagogy, Professor, Consulting Professor of Psychological and Pedagogical and Social Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: starovmi@mail.ru

Kulichenko Raisa Mikhaylovna, Doctor of Pedagogy, Professor, Consulting Professor. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: raisa_kulichenko@mail.ru

Osmanov Esedulla Mallaalievich, Doctor of Medicine, Professor, Director of Medical Institute. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: osmanov@bk.ru

For correspondence: Osmanov E.M., e-mail: osmanov@bk.ru

For citation

Starov M.I., Kulichenko R.M., Osmanov E.M. Zashchitnye strategii sovladaniya v protsesse sotsial'noy reabilitatsii byvshikh sportsmenok i sportsmenov [Protective strategy of coping in the former male and female athletes social rehabilitation process]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 60-67. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-60-67. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ОСОБЕННОСТИ ПОВЫШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ В СИСТЕМЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ОВД

Дмитрий Александрович КОЛЕСНИЧЕНКО, Дмитрий Викторович ГОРДЕЕВ,
Борис Олегович ДОДОНКИН

ФГКОУ ВО «Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя»
117437, Российская Федерация, г. Москва, ул. Академика Волгина, 12
E-mail: ekolesnichenko@live.ru

Аннотация. Актуальность представленного исследования обусловлена особенностями подготовки сотрудников органов внутренних дел, которые обязаны владеть боевыми приемами борьбы и иметь необходимый уровень специально-физической подготовки. Охрана общественного порядка и обеспечение общественной безопасности нередко требуют применения физической силы в условиях высокой утомляемости. Это обуславливает необходимость разработки комплексной методики повышения физической выносливости. Целью исследования стало комплексное изучение проблем повышения физической выносливости в системе специальной прикладной физической подготовки сотрудников органов внутренних дел и разработка соответствующих рекомендаций методического характера. Методической основой исследования является анализ методики физической подготовки сотрудников органов внутренних дел на основании содержания приказа МВД России от 1 июля 2017 г. № 450, в котором утверждено наставление по порядку организации занятий с сотрудниками ОВД РФ в целях повышения уровня их физической подготовки, а также наблюдения за группой испытуемых до и после внедрения предлагаемых рекомендаций по совершенствованию определенного физического качества в течение трех месяцев. Обращено внимание на порядок отработки ряда силовых качеств, таких, как сгибание и разгибание рук в упоре лежа (отжимания), сгибание и разгибание рук в висе на перекладине (подтягивание), жим гири, а также методику выполнения упражнений на скорость, быстроту и ловкость, различные виды челночного бега, на разнообразные дистанции. Новизной исследования является объединение упражнений по повышению физической выносливости в единый комплекс, включающий упражнения разнонаправленного характера.

Ключевые слова: физическая подготовка; физическая выносливость; методика физического развития; методика физической подготовки

ВВЕДЕНИЕ

Условия несения службы сотрудниками органов внутренних дел, как известно, сопряжены с определенной спецификой – длительным пребыванием на местах несения службы, в пешем передвижении на маршруте патрулирования¹. Указанная особенность отличает такие подразделения, входящие в структуру территориальных органов внутренних дел, как патрульно-постовая служба. Нельзя не заметить, что специфика службы современного полицейского заключается в том, что ее условия диктуют необходимость быть в состоянии физической готовности даже после восьмичасового рабочего дня, что определяется целями пресечения правонарушения или преступления [1]. Физическая го-

товность при этом включает в себя наличие достаточного уровня служебно-прикладного физического развития, которое включает в себя такие характеристики, как сила, выносливость, быстрота.

Служебно-прикладная физическая подготовка может рассматриваться как процесс развития преимущественно тех физических качеств, которые будут способствовать наилучшему выполнению своих профессиональных обязанностей, а также освоения тех боевых приемов борьбы, которые обеспечивают решение оперативно-служебных задач сотрудников [2].

Обратимся к рассмотрению основных составляющих служебно-прикладной физической подготовки².

¹ О полиции: федеральный закон Российской Федерации от 07.02.2011 № 3-ФЗ (ред. от 03.08.2018) // Собрание законодательства РФ. 2011. № 7. Ст. 900. 2018. № 32. Ч. II. Ст. 5125.

² Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации: приказ МВД России от 05.05.2018 № 275 (ред. от 14.08.2018). Доступ из СПС КонсультантПлюс.

Сила понимается как особая способность человека преодолевать внешние сопротивления или противодействовать их влиянию за счет мышечного напряжения или сокращения. Как правило, различают следующие силовые характеристики: статическая и динамическая сила. Под статической силой следует понимать способность мускулатуры развивать максимальное напряжение и удерживать его в течение необходимых временных рамок. Примерами, характеризующими данный вид мышечного напряжения, можно считать удержание объекта, вес которого сопоставим с весом гири, штанги или своего тела, сопротивление партнера в борьбе и т. п. Под динамической силой следует понимать возможность преодолевать сопротивление веса с определенной постоянной скоростью в течение определенного времени.

В свою очередь, выносливость оценивается с позиции способности организма к продолжительному осуществлению определенного типа активности с определенной частотой и, что также важно, без снижения работоспособности. Уровень выносливости в каждом случае определяется длительностью выполнения заданного физического упражнения с постоянной интенсивностью.

Быстрота рассматривается как возможность совершать двигательное действие с максимальной скоростью (за наименьший промежуток времени).

МЕТОДЫ И МЕТОДИКА

Методической основой исследования является анализ методики физической подготовки сотрудников органов внутренних дел на основании содержания приказа МВД России от 1 июля 2017 г. № 450 «Об утверждении наставления по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации»³, а также наблюдения за группой испытуемых до и после внедрения предлагаемых рекомендаций по совершенствованию определенного физического качества в течение трех месяцев.

При контрольной сдаче нормативов по физической подготовке слушателями фа-

культета первоначальной подготовки согласно требованиям проводилось сравнение между группами А и В. Обе группы посещали занятия по повышению уровня физической подготовки в течение трех месяцев⁴.

В группе А занятия по физической подготовке проводились согласно Приказа № 450 от 1 июля 2017 г., в котором утверждено наставление по порядку организации занятий с сотрудниками ОВД РФ в целях повышения уровня их физической подготовки. Каждое качество тренировалось отдельно. Как следует из положений приказа, формирование у сотрудников таких физических качеств, как сила и выносливость, быстрота и ловкость осуществляется путем многократного выполнения соответствующих упражнений [3]. Для оценки силы и выносливости слушатели выбирают и выполняют одно упражнение из трех (подтягивание на перекладине, отжимание или жим гири). Для оценки быстроты и ловкости слушатели выполняют челночный бег (один из вариантов 10×10 или 4×20). Согласно указанным наставлениям, тренировка силовой подготовки, скорости и ловкости выглядит следующим образом.

Тренировка силы.

1. Сгибание и разгибание рук в висе на перекладине (подтягивания на перекладине). Согласно условиям наставления, упражнение выполняется из положения «вис на прямых руках», с захватом перекладины сверху. Подтягивание выполняется путем сгибания рук в локтях и считается законченным по поднятии туловища вверх до перенесения подбородка через перекладину (рис. 1).

2. Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (отжимания). Согласно условиям наставления, упражнение выполняется из положения «упор лежа». Следует учитывать, что расстояние между руками должно быть на уровне плеч. Упражнение считается выполненным при касании грудью пола (рис. 2). Касание пола бедрами и животом не допускается.

3. Жим гири. Жим гири (рис. 3), согласно условиям наставления, осуществляется путем полного выпрямления рук из исходного положения «стоя, ноги прямые». Гиря должна располагаться на уровне плеча и

³ Об утверждении наставления по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации: приказ МВД России от 01.07.2017 № 450. Доступ из СПС КонсультантПлюс.

⁴ Прикладная и атлетическая гимнастика. URL: <https://mybiblioteka.su/tom2/2-33874.html> (дата обращения: 20.08.2018).



Рис. 1. Сгибание и разгибание рук в висе на перекладине



Рис. 2. Сгибание и разгибания рук в упоре лежа (отжимания)



Рис. 3. Жим гири

предплечья. Следует учитывать, что дужка гири должна лежать на запястье сверху, а локоть должен быть прижат к корпусу. В данном управлении есть возможность отдыха за счет опускания гири вниз после выполнения упражнения, однако, гиря не должна касаться пола, ее можно перехватить другой рукой. Предполагается, что дальнейшее выполнение упражнения (следующий подход) может осуществляться другой рукой. Необходимо учитывать, что находиться в стационарном состоянии (исходном положении) можно только в течение не более чем пяти секунд. Целесообразно в исходном положении делать вдох, а при осуществлении толчка гири вверх – делать выдох. Выполнение данного упражнения возможно путем 3–5-кратного повторения (подхода) в условиях облегченного веса, то есть вес гири может быть ниже нормативного (при условии, что сотрудник с данным весом выполняет количество жимов, составляющее 85 % раз от нормативного значения. Перерыв между повторениями не должен превышать 2–2,5 минуты.

Тренировка быстроты и ловкости.

1. В целях развития таких качеств, как быстрота, скорость и ловкость в требования по физической подготовке, предъявляемые к сотруднику органов внутренних дел, включен такой вид бега, как челночный. На выбор предлагаются два варианта дистанции: 10×10 м и 4×20 м. Следует отметить, что в практике чаще применяется дистанция 10×10 м. Кроме того, для выработки такого качества, как быстрота и ловкость целесообразно применение бега на различные дистанции. Причем для развития не просто быстроты, а данного качества в совокупности с ловкостью целесообразно применять марш-броски, различные виды прыжков, метание, специальные упражнения на развитие ловкости, которые соответствуют требованиям действующего наставления⁵.

Челночный бег на дистанции 10×10 м и 4×20 м (рис. 4) рекомендуется выполнять в специально оборудованном зале, на спортивном стадионе с линиями, которые отражают положения «старт» и «поворот». Согласно наставлению, ширина таких линий должна

быть включена в дистанции 10×10 м и 4×20 м. Фиксировать результаты выполнения управления необходимо с точностью до 0,1 секунды.

Согласно условиям наставления, упражнение выполняется из положения низкого или высокого старта при подаче команды: «На старт», «Внимание», «Марш». Следует учитывать, что упражнение считается выполненным после пробега всей дистанции при условии, что слушателем пересечены любой частью тела линии старта и поворота. Не допускается отсутствие касаний хотя бы одной из линий (старта или поворота). В этом случае выполнение норматива не засчитывается. Таким образом, быстрота проявляется в скорости бега, а ловкость – в выполнении разворота (таким образом необходимо пробежать все отрезки дистанции). Время выполнения упражнения фиксируется в тот момент, когда слушатель пересек финишную линию любой частью тела. Недопустимо использование каких-либо естественных или искусственных предметов, неровностей, выступающих над поверхностью, для облегчения разворота и придания себе ускорения за счет них.

В группе В занятия по повышению уровня физической подготовленности проводились комплексно, то есть в течение одного занятия все качества тренировались суммарно, ставилась задача выполнить раунды (описанные ниже) как можно быстрее. Контроль результатов реализации предлагаемого комплекса, направленного на повышение уровня физической подготовленности, проводилась дважды в неделю.



Рис. 4. Челночный бег

⁵ Об утверждении наставления по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации: приказ МВД России от 01.07.2017 № 450. Доступ из СПС КонсультантПлюс.

ОБСУЖДЕНИЕ

Обратим более пристальное внимание на состав и последовательность выполнения упражнений на основе вышеуказанных методик физической подготовки сотрудниками ОВД. Авторами, руководствуясь содержанием приказа МВД России от 1 июля 2017 г. № 450 «Об утверждении наставления...»⁶, предложены следующие принципиальные моменты, которые используются при подготовке гимнастов⁷ в организации и порядке выполнения упражнений по повышению уровня физической подготовки.

Тренировка силы.

1. Сгибание и разгибание рук в висе на перекладине (подтягивания на перекладине) (рис. 1). Выполнение подтягиваний на перекладине в объеме, который зависит от количества повторений, которые может сотрудник выполнить изначально. Таким образом, сформулированы следующие рекомендации по выполнению упражнений, способствующих развитию силовых показателей: при максимальном количестве повторений предполагается выполнение 7 подтягиваний или речь идет о семи подходах по одному повторению ($1 - 7 \times 1$), соответственно, в дальнейшем предполагается: при $2 - 8 \times 1$, $3 - 6 \times 2$, $4 - 7 \times 2$, $5 - 6 \times 3$, $6 - 7 \times 3$, $7 - 7 \times 4$, $8 - 6 \times 5$, $9 - 7 \times 5$, $10 - 6 \times 6$, $11 - 7 \times 6$, $12 - 6 \times 7$, $13 - 7 \times 7$, $14 - 7 \times 8$, $15 - 7 \times 9$, $16 - 7 \times 10$.

2. Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (отжимания) (рис. 2). Отработка силы путем выполнения данного упражнения осуществляется путем выполнения 3–5 подходов из положения «упор в облегченных условиях»⁸. Необходимо обратить внимание, что слушатель должен иметь физическое состояние, при котором он может выполнить сгибания и разгибания рук в упоре лежа хотя бы в количестве 85 % раз от необходимых требований. Для достижения данных минимальных значений целесообразны постоянные тренировки в домашних (или специализированных) условиях. Следует учитывать, что

отдых между подходами не должен превышать 2–2,5 минут. К примеру, для выполнения контрольных нормативов сотруднику необходимо выполнить 35 повторений в сгибании и разгибании рук в упоре лежа⁹. Соответственно, 85 % от требуемого количества составляет примерно 29–30 раз.

3. Жим гири (рис. 3). Тренировка силовых качеств с использованием жима гири в облегченных условиях. Предполагается, что сотрудник подбирает для себя облегченный вес (гири, другого предмета), с которым он в состоянии выполнить 85 % нормативного количества подходов. Выполнение управлений осуществляется по 3–5 подходов, отдых между подходами составляет 2–2,5 минуты. После того как с облегченным весом сотрудник выполняет требуемое количество подходов, осуществляется увеличение веса гири до нормативного.

Тренировка быстроты и ловкости.

1. Челночный бег 10×10 м и 4×20 м (рис. 4). Метод тренировки быстроты и ловкости, а также выносливости предполагает систематическое выполнение упражнения путем осуществления 3–6 подходов с промежутками для отдыха. В данном случае время отдыха должно быть достаточным для восстановления сил. В дальнейшем (после отдыха) предполагается выполнение повторений с минимальной потерей скорости. Схема выполнения упражнения следующая: челночный бег на дистанцию 6×6 м выполняется 3–4 раза с максимальной скоростью; челночный бег на дистанцию 10×10 м выполняется 3 раза со скоростью 70–80 % от максимально возможной; челночный бег на дистанцию 16×6 м выполняется 2–3 раза со скоростью 85–90 % от максимально возможной; челночный бег на дистанцию 8×15 м выполняется 3 раза со скоростью 85–90 % от максимально возможной¹⁰.

В традиционном варианте исполнения каждое из перечисленных упражнений выполняется в целях развития конкретного качества (силы или быстроты и ловкости) [4]. В

⁶ Об утверждении наставления по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации: приказ МВД России от 01.07.2017 № 450. Доступ из СПС КонсультантПлюс.

⁷ Легкая атлетика и ускоренное передвижение. URL: <https://mybiblioteka.su/tom2/2-33875.html> (дата обращения: 22.08.2018).

⁸ Там же.

⁹ Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации: приказ МВД России от 05.05.2018 № 275 (ред. от 14.08.2018). Доступ из СПС КонсультантПлюс.

¹⁰ Легкая атлетика и ускоренное передвижение. URL: <https://mybiblioteka.su/tom2/2-33875.html> (дата обращения: 22.08.2018).

то же время в рамках проведенного исследования, на занятиях со слушателями, желающими повысить свой уровень физической подготовки, данные упражнения были объединены в единый комплекс, включающий в себя следующие составляющие:

1 раунд – челночный бег 2×10 м на 70 % от максимально возможного темпа и на финише выполняет сгибание и разгибание в упоре лежа на 80 % от максимально возможного количества раз. После этих упражнений в легком темпе снова реализует челночный бег 2×10 м с целью развития навыка правильного разворота на контрольных отрезках; далее следует 40 секунд отдыха в движении для уменьшения ЧСС;

2 раунд – слушатель пробегает 3×10 м на 60 % от максимально возможного темпа и на финише выполняет жим гири на 70 % от максимального количества раз; далее следует челночный бег в легком темпе 3×10 м на 50 % максимально возможного темпа (при выполнении контролируется правильный

разворот на контрольных точках); завершается раунд 30 секундами отдыха в движении для уменьшения ЧСС;

3 раунд – слушатель выполняет сгибание и разгибание рук в висе на перекладине (подтягивание на перекладине) максимальное количество раз самостоятельно либо с партнером (если самостоятельно выполнить данное упражнение не может), либо с помощью резиновой петли, которая облегчает сгибание рук на перекладине, после чего следует челночный бег 2×10 м с максимальным ускорением и технически правильным разворотом на контрольных отрезках;

4 раунд начинается сразу же по завершении 3 раунда и включает бег в течение 2-х минут в очень легком темпе.

По итогам эксперимента (табл. 1–2) при сдаче нормативов группа В показала результат в силовой подготовке (в количестве раз) на 23 % выше, чем группа А; в сдаче нормативов на скорость и ловкость – на 37 % быстрее, чем группа А.

Таблица 1

Результаты контрольной сдачи нормативов. Группа А

Ф.И.О.	Челночный бег 10×10 м (сек)	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (раз)	Жим гири весом 24 кг (раз)	Подтягивание на перекладине (раз)
Слушатель 1	26,3		33	
Слушатель 2	27,0	22		
Слушатель 3	25,4	31		
Слушатель 4	26,9	33		
Слушатель 5	27,9	35		
Слушатель 6	27,5	40		
Слушатель 7	27,3	34		
Слушатель 8	27,4	41		
Слушатель 9	25,3	49		
Слушатель 10	27,1		25	
Слушатель 11	26,9		27	
Слушатель 12	27,2			12
Слушатель 13	27,2			14
Слушатель 14	27,5			10
Слушатель 15	27,1		32	
Слушатель 16	27,7		40	
Слушатель 17	27,3		36	
Слушатель 18	26,6			11
Слушатель 19	26,1			8
Слушатель 20	25,9			10
Слушатель 21	27,3		30	
Слушатель 22	27,5		25	

Таблица 2

Результаты контрольной сдачи нормативов. Группа В

Ф.И.О.	Челночный бег 10×10 м (сек)	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (раз)	Жим гири весом 24 кг (раз)	Подтягивание на перекладине (раз)
Слушатель 1	25,1		39	
Слушатель 2	26,0	36		
Слушатель 3	24,5	37		
Слушатель 4	25,1	41		
Слушатель 5	26,2	44		
Слушатель 6	26,7	46		
Слушатель 7	26,4	39		
Слушатель 8	24,9	49		
Слушатель 9	24,8	56		
Слушатель 10	26,3		39	
Слушатель 11	26,0		35	
Слушатель 12	27,1			16
Слушатель 13	25,4			18
Слушатель 14	27,5			14
Слушатель 15	27,8		38	
Слушатель 16	26,1		44	
Слушатель 17	27,0		42	
Слушатель 18	26,6			17
Слушатель 19	26,1			13
Слушатель 20	25,9			15
Слушатель 21	26,3		38	
Слушатель 22	26,5		31	
Слушатель 23	26,2			18
Слушатель 24	26,9			17
Слушатель 25	27,0		45	

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволяет заключить, что комплексная проработка физических навыков на основе интеграции и последовательного выполнения разнонаправленных комплексов должна стать обязательной составной частью физической подготовки сотрудников органов внутренних дел [5]. Целесообразными такие рекомендации признаются, так как достижение требуемого результата формирования у сотрудников таких качеств, как сила и быстрота с ее помощью очевидно и обеспечивается за счет меньших (по сравнению с традиционным подходом) временных затрат.

Список литературы

1. Колесниченко Д.А., Иванников С.В. Методика отработки приема «рычаг руки внутрь» как компонент физической подготовки сотрудников полиции // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23.

№ 173. С. 95-101. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-173-95-101.

2. Мельников С.В., Миленин В.М., Нестругин М.А., Сафонов Д.Е. Тактика применения боевых приемов борьбы / под общ. ред. А.В. Карасева. М.: ЦОКР МВД России, 2010. 48 с.
3. Коник А.А., Клименко Б.А., Муханов Ю.В. Совершенствование физической подготовки сотрудников МВД России в период профессионального обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 139-143.
4. Пашинцев В.Г. Физическая подготовка квалифицированных дзюдоистов к главному соревнованию года. М.: Спорт, 2016.
5. Зайцев А.А., Вилков А.П. Влияние скорости соматического развития на изменение силы мышц нижней конечности у футболистов учебно-тренировочных групп // Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 3-4. С. 55-58.

Поступила в редакцию 26.09.2018 г.

Отрецензирована 14.10.2018 г.

Принята в печать 12.11.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Колесниченко Дмитрий Александрович, кандидат экономических наук, старший преподаватель кафедры физической подготовки, майор полиции. Рязанский филиал, Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя, г. Рязань, Российская Федерация. E-mail: ekolesnichenko@live.ru

Гордеев Дмитрий Викторович, старший преподаватель кафедры физической подготовки. Рязанский филиал, Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя, г. Рязань, Российская Федерация. E-mail: ekolesnichenko@live.ru

Додонкин Борис Олегович, преподаватель кафедры физической подготовки. Рязанский филиал, Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя, г. Рязань, Российская Федерация. E-mail: ekolesnichenko@live.ru

Для корреспонденции: Колесниченко Д.А., e-mail: ekolesnichenko@live.ru

Для цитирования

Колесниченко Д.А., Гордеев Д.В., Додонкин Б.О. Особенности повышения физической выносливости в системе специальной прикладной физической подготовки сотрудников ОВД // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 68-76. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-68-76.

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-68-76

FEATURES OF INCREASE OF PHYSICAL ENDURANCE IN SYSTEM OF SPECIAL APPLIED PHYSICAL TRAINING OF EMPLOYEES OF DEPARTMENT OF INTERNAL AFFAIRS

**Dmitriy Aleksandrovich KOLESNICHENKO, Dmitriy Viktorovich GORDEEV,
Boris Olegovich DODONKIN**

Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after V.Y. Kikot
12 Academician Volgin St., Moscow 117437, Russian Federation

E-mail: ekolesnichenko@live.ru

Abstract. The relevance of the present study is due to the peculiarities of training of employees of the Internal Affairs bodies, who are required to know the fighting techniques and have the necessary level of special physical training. The protection of public order and public safety often requires the use of physical force in conditions of high fatigue. This necessitates the development of a comprehensive method of increasing physical endurance. The purpose of the present study is a comprehensive examination of the problems of improving physical endurance in the system of special applied physical training of employees of the Internal Affairs bodies, and the development of appropriate recommendations of a methodical nature. The methodological basis of the study is the analysis of methods of physical training of employees of the Internal Affairs bodies on the basis of the content of the order of the Ministry of Internal Affairs of Russia dated July 1, 2017 № 450 "On approval of the manual on the organization of physical training in the Internal Affairs bodies of the Russian Federation", as well as monitoring of a group of subjects before and after the implementation of the proposed recommendations to improve a certain physical quality within three months. We pay attention to the order of working out a number of power qualities, such as flexion and extension of the arms in the emphasis lying (push-ups), flexion and extension of the arms in the vis on the crossbar (pull-up), press weights, as well as the method of performing exercises on speed, speed and agility, different types of shuttle running, a variety of distances. The novelty of the study is to combine exercises to improve physical endurance in a single complex, including exercises of multidirectional nature.

Keywords: physical training; physical endurance; methods of physical development; methods of physical training

References

1. Kolesnichenko D.A., Ivannikov S.V. Metodika otrabotki priema «rychag ruki vnutr'» kak komponent fizicheskoy podgotovki sotrudnikov politzii [Methods of "arm lever inside" drill training as a component of police officers physical training]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 173, pp. 95-101. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-173-95-101. (In Russian).

2. Melnikov S.V., Milenin V.M., Nestrugin M.A., Safonov D.E. *Taktika primeneniya boevykh priemov bor'by* [Tactics of Combat Techniques Practice]. Moscow, Centre of Personnel Management Support of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2010, 48 p. (In Russian).
3. Konik A.A., Klimenko B.A., Mukhanov Y.V. Covershenstvovaniye fizicheskoy podgotovki sotrudnikov MVD Rossii v period professionalnogo obucheniya [Improvement of physical training of employees of the interior Ministry of Russia in the period of professional training]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya – Problems of modern pedagogical education*, 2018, no. 58-3, pp. 139-143. (in Russian)
4. Pashintsev V.G. *Fizicheskaya podgotovka kvalifitsirovannykh dzyudoistov k glavnomu sorevnovaniyu goda* [Physical Training of Qualified Judoists for the Main Competition of the Year]. Moscow, Sport Publ., 2016. (In Russian).
5. Zaytsev A.A., Vilkov A.P. Vliyaniye skorosti somaticheskogo razvitiya na izmeneniye sily myshts nizhney konechnosti u futbolistok uchebno-trenirovochnykh grupp [Effect of the rate of somatic development on the change in muscle strength of lower limbs in football players-a piece of training groups]. *Sovremennyye tendentsii razvitiya nauki i tekhnologii – Modern trends in the development of science and technology*, 2015, no. 3-4, pp. 55-58. (in Russian)

Received 26 September 2018

Reviewed 14 October 2018

Accepted for press 12 November 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Kolesnichenko Dmitriy Aleksandrovich, Candidate of Economics, Senior Lecturer of Physical Training Department, Major of the Police. Ryazan Branch, Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after V.Y. Kikot, Ryazan, Russian Federation. E-mail: ekolesnichenko@live.ru

Gordeev Dmitriy Viktorovich, Senior Lecturer of Physical Training Department. Ryazan Branch, Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after V.Y. Kikot, Ryazan, Russian Federation. E-mail: ekolesnichenko@live.ru

Dodonkin Boris Olegovich, Lecturer of Physical Training Department. Ryazan Branch, Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after V.Y. Kikot, Ryazan, Russian Federation. E-mail: ekolesnichenko@live.ru

For correspondence: Kolesnichenko D.A., e-mail: ekolesnichenko@live.ru

For citation

Kolesnichenko D.A., Gordeyev D.V., Dodonkin B.O. Osobennosti povyshe-niya fizicheskoy vynoslivosti v sisteme spetsial'noy prikladnoy fizicheskoy podgotovki sotrudnikov OVD [Features of increase of physical endurance in system of special applied physical training of employees of Department of Internal Affairs]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 68-76. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-68-76. (In Russian, Abstr. in Engl.).

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕЕМСТВЕННОГО ПОДХОДА К ОСВОЕНИЮ НАВЫКОВ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТА СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Марина Игоревна ДОЛЖЕНКОВА, Татьяна Геннадиевна БОРТНИКОВА

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

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

E-mail: dolgenkovam@mail.ru, tatyana_bort@mail.ru

Аннотация. Раскрыты основные подходы и алгоритм реализации преемственного подхода к освоению навыков эмпирического исследования при подготовке студентов по направлению «Социально-культурная деятельность». Рассмотрены особенности концентрического подхода к исследовательской подготовке бакалавров, магистрантов и аспирантов. Выявлены основные направления и способы формирования исследовательских навыков в рамках практических занятий, а также организации самостоятельной работы студентов по выполнению исследовательских проектов. В рамках изучения курса «Методология и методика научных исследований» осуществлено освоение вариативных модификаций метода наблюдения, а также опросных методов (беседы, интервьюирования, тестирования, анкетирования, экспертного опроса) и методов педагогического эксперимента. Детально изучены исследовательские процедуры, их возможности и границы применения. Специального внимания в ходе практических занятий требует овладение навыками подготовки пакета инструментария педагогической диагностики, который используется для осуществления замеров и фиксации параметров состояния объекта изучения. По результатам учебного исследования студенты составляют аналитические обзоры информации, отражающие в обобщенном виде специфические особенности реализации той или иной технологии в современной практике социально-культурной деятельности. Помимо освоения эмпирических методов студенты изучают навыки презентации и апробации результатов исследования.

Ключевые слова: методы научных исследований; исследовательская подготовка студентов; методология изучения социально-культурной деятельности

Преемственный подход к формированию и освоению навыков предполагает обеспечение непрерывающейся связи, преемственности содержания образования на различных этапах обучения, воспитания и развития личности. Формирование навыков научного исследования осуществляется в рамках курса «Методология и методы научного исследования», реализуемого в образовательных программах подготовки бакалавров, магистров и аспирантов. Этот курс позволяет в концентрическом виде получить базовые знания и навыки, необходимые для подготовки студентами курсовых и квалификационных работ, эффективного осуществления учебно-исследовательской и научной деятельности студентов, а также их активного участия в исследовательских и проектных разработках, непосредственно востребованных практикой социально-культурной деятельности. Курс «Методология и методы научного исследования» выявляет взаимосвязь методологического, теоретического и эмпирического уровней познания социально-культурной практики. В частности, в рамках

изучения курса осуществляется освоение вариативных модификаций метода наблюдения, а также разнообразных опросных методов (метод беседы, интервьюирование, тестирование, анкетирование, экспертный опрос) и методы педагогического эксперимента. Изучаются и другие исследовательские процедуры, их возможности и границы применения [1].

Освоение методики эмпирических исследований обусловлено стремлением формирования у специалистов компетенций, связанных с объективной оценкой социокультурных явлений и процессов; преодолением возможных ошибок при оценивании и при этом соблюдением требований к процедуре проведения исследования. В социально-культурной деятельности (СКД) существует возможность широкого спектра различных интерпретаций исследуемого того или иного педагогического факта, поэтому требуется минимизировать влияние личностного фактора ученого при интерпретации научных результатов, для чего важно освоение различных способов сбора научной информа-

ции. Сбор эмпирической информации осуществляется на базе обоснования использования тех или иных источников и методов получения научных фактов. Материализованными и нематериализованными источниками эмпирической информации о социально-культурных процессах становятся анализ методических и отчетных документов, материалов средств массовой коммуникации (СМК), опрос, беседа, наблюдение, эксперимент). Для сбора эмпирической информации студент должен эффективно применять качественные и количественные методы, причем необходимо осознавать, что одинаково опасны чрезмерные технократизация и эмпиризм в исследованиях социокультурных явлений.

Непременным условием эффективности учебной работы является наличие у студента четко сформулированной (в идеале согласованной с научным руководителем) темы исследования. Этот фактор минимизирует схоластические подходы и максимально конкретизирует усвоение учебного материала. В рамках практических занятий, а также выполнения заданий самостоятельной работы постепенно реализуется проект проведения индивидуального научного исследования, что позволяет ознакомиться, усвоить и систематизировать представления об эмпирических методах научной деятельности. В процессе работы над проектом преподавателем осуществляется систематический поэтапный контроль над выполнением основных разделов и его оформлением [2].

Прежде всего, в рамках практических занятий формулируются проблемы избранной научной тематики в области социально-культурной деятельности, затем в интерактивной форме проводится семинар, сопровождаемый презентацией и обсуждением, что требует активного участия каждого студента в аудитории. Очень часто по результатам выявления и формулирования проблемы исследования становятся очевидными синтаксические и семантические неточности, допущенные в формулировке темы исследования, что влечет соответствующие корректировки.

Тема и проблема побуждают рассматривать исследуемые предметы и явления всестороннее; во всеобщей связи и взаимозависимости; непрерывном изменении, развитии; конкретно-исторически.

По результатам обсуждения разрабатывается и составляется блок-схема проведения исследовательской работы. Решаются вопросы выбора возможных эмпирических методов осуществления прикладных исследований. От студента требуется проанализировать классификацию методов и подготовить технологическую карту собственного исследования. Предполагается аргументированное изложение способов решения поставленных в исследовании социокультурных ситуаций и задач. В частности, в докладе-презентации студента конкретизируется замысел, определяется выбор методов и разрабатывается методика проведения исследования. Параллельно рассматриваются и обосновываются основные элементы научной новизны и практическая значимость результатов исследования: формулируются предварительные выводы, возможности последующего апробирования и подготовки практических рекомендаций.

Подобного рода практические задания в рамках изучения курсов носят систематический характер: текущая аттестация по дисциплине осуществляется по направлениям: опрос, проведение проверочных контрольных мероприятий; защита творческого задания; выступление студентов с рефератами, докладами, сообщениями, презентациями [3].

В частности, при изучении метода наблюдения в социокультурном исследовании осваивается ряд организационных процедур. Разрабатываемый студентом план наблюдения учитывает такие аспекты, как объект (что наблюдать), цель (для чего наблюдать) и продолжительность (когда и сколько времени наблюдать) исследовательской процедуры; получение каких конкретно данных можно ожидать в результате проведенных наблюдений? При подготовке документации выявляются различия в организации непрерывного, периодического, единовременного, сплошного и несплошного видов наблюдения. Для этого составляется подробный план научного исследования, основанного на наблюдении; в процессе наблюдения заполняются соответствующие таблицы. В учебном процессе активно используются устройства видеофиксации, позволяющие более объективно оценивать и осуществлять измерения [4].

При изучении методов беседы и интервью студент разрабатывает программу, план, опросный лист стандартизированной беседы; в условиях парной работы обучаемых проводится свободное интервью с последующей фиксацией ключевых фраз и мнений. В ходе учебных занятий студенту-исследователю необходимо четко сформулировать цель предстоящей беседы или интервью, выделить круг основных и вспомогательных вопросов, посредством которых станет возможным конкретизировать сущность значимых для исследователя проблем. В процессе конструирования вспомогательных вопросов обучаемый должен учитывать возможные варианты развития беседы и предусматривать векторы изменения ее хода в зависимости от позитивных или отрицательных ответов. Для эффективного освоения процедуры проведения беседы начинающему исследователю важно сформировать умения и навыки создания благоприятной морально-психологической атмосферы в общении, целенаправленного наблюдения за поведением собеседника, его эмоциональными реакциями, мимикой, стремлениями отвечать или, напротив, уходить от ответов. Посредством учебной дискуссии на практическом занятии студенты выявляют оптимальные и наиболее удобные формы фиксации получаемой информации, осуществляемые по ходу беседы и интервью [5].

При освоении метода тестирования студентам предлагается подобрать обойму тестов, отвечающих проблематике их исследования. Студенты знакомятся с известными базами данных тестов, составляют адаптированные тесты и авторские опросники, включающие специально отобранные вопросы и задания, которые предъявляются испытуемому для того, чтобы измерить (диагностировать) значимые для исследователя свойства и характеристики. На практическом занятии происходит апробация подготовленного инструментария, а также математическая обработка результатов.

При изучении метода анкетирования практические задания связаны с формированием выборочной совокупности исследования, а также разрабатывается анкета. В частности, формируется выборочная совокупность, характерная для многоступенчатой квотной и гнездовой выборки. После разра-

ботки анкеты или опросного листа проводится пилотное исследование, выборка которого составляет 50–100 человек. Также осваиваются методы математической обработки данных.

При освоении метода экспертного опроса особое внимание уделяется критериям подбора экспертов. Студенты получают задание составить список экспертов и проранжировать уровень их компетенции по таким параметрам, как образовательный ценз, опыт работы, публикационная активность, креативность, отсутствие склонности к конформизму, научная объективность, аналитичность, широта и конструктивность мышления.

В ходе практической работы осваиваются и экспериментальные методы исследования. Выполнение задания по экспериментальному моделированию предполагает предварительное изучение объекта исследования; выделение управляемых параметров и критериев оптимизации проблемы. Трудность может состоять в том, что исследуемая студентом проблема может носить не только отраслевой, но межотраслевой характер. Поэтому критерии и параметры могут усложниться. Крайне актуальным становится усвоение навыков отбора и применения методов, процедур и техники сбора эмпирических данных. Строгий научный педагогический эксперимент должен опираться на максимально целостную систему критериев и показателей, отображающих начальное и конечное состояние педагогического процесса. Именно различие между этими параметрами наиболее наглядно характеризует качество результатов экспериментальной работы. Экспериментальные педагогические воздействия требуют освоения таких исследовательских и организационных процедур, как опытное внедрение, преподавание, сравнение и апробирование педагогической инновации, а также творческое экспериментирование [6].

В ходе практических занятий также осуществляется первичный анализ, систематизация и классификация эмпирического материала, а также начальная группировка полученных научных фактов. Особую сложность представляет интерпретация научных данных. Системная интерпретация полученных данных должна включать констатирующий компонент, прогнозное обоснование и конструктивные методические рекомендации. По

результатам экспериментального исследования делаются «первичные» и «вторичные» отчеты.

В исследовательской практике социально-культурной деятельности наиболее распространенными являются управленческий, воспитательный или комплексный педагогические эксперименты. Такие эксперименты чаще всего оказываются тесно взаимосвязанными со смежными гуманитарными дисциплинами и, следовательно, преобразуются в социально-педагогические или организационно-педагогические. Наиболее приемлемым для учебного процесса и максимально соответствующим решаемым студентами исследовательским задачам представляется пилотный или разведывательный эксперимент, обеспечивающий предварительную конкретизацию социально-культурных ситуаций, условий и других обстоятельств. Не менее популярен в практике социально-культурного исследования констатирующий эксперимент, направленный на изучение исходных (до внесения в него каких-либо изменений) параметров педагогического процесса социально-культурной деятельности. Несколько реже используется формирующий эксперимент, подразумевающий организацию и проведение (в соответствии с разработанной программой) экспериментального воздействия [7].

В учебном процессе также приемлем тип контролирующего эксперимента, который имеет цель – фиксацию результатов экспериментального воздействия, констатацию конечного состояния параметров учебно-воспитательного процесса. Такой тип эксперимента рассматривается как эффективный инструмент среза или кратковременной констатации состояния и параметров обследуемого экспериментального объекта и динамики его преобразования.

При этом студент должен иметь четкое представление относительно того, в чем сущность экспериментального воздействия, какие конкретно воспитательные методы, педагогические приемы и каким способом будут подвергаться проверке. Предметом особого внимания становится выбор и обоснование определенных признаков, свойств, параметров и характеристик педагогического процесса, а также инструментария, обеспечивающего их мониторинг. Разрабатываются самостоятельно, отбираются или адаптиру-

ются надежные психологические методики, необходимые для получения первичной информации, а также определяются методы и последовательность обработки этой информации. В соответствии с этим уточняется необходимое для проведения эксперимента время, параметры достижения результатов в экспериментальной и контрольной группах. Специального внимания в ходе практических занятий требует овладение навыками подготовки пакета инструментария для педагогической диагностики. Эта совокупность документов (опросники, тесты, анкеты, программы и матрицы для проведения наблюдений) используется для осуществления замеров и фиксации параметров состояния объекта изучения. Все они должны быть разработаны в оптимальном качестве, а затем размножены в необходимом количестве.

Специфика эксперимента определяется его параметрами, локацией, создаваемыми условиями, уникальностью применяемых подходов и решений. Особо следует оговорить масштабность (объемность) учебного социально-культурного эксперимента, которая определяется, в первую очередь, количеством участвующих в нем объектов (в учебном процессе возможен групповой ограниченный (выборочный) эксперимент). В учебном процессе следует учитывать то, что педагогические эксперименты могут быть кратковременными (в рамках одной социокультурной ситуации, одного события или мероприятия), или средней длительности, когда реализуется цикл мероприятий в продолжении одного семестра или учебного года [8].

Реально в ходе учебного процесса возможно осуществить разведывательное исследование, предполагающее апробирование методических материалов, инструментария изучения качеств личности и т. п.

При освоении метода контент-анализа перед студентом ставится задача детального изучения материалов Интернета. Студент получает задание проанализировать определенное количество сайтов, тематика которых отражает ключевые слова заявленной темы исследования. При этом в соответствии с темой исследования выявляются наиболее значимые параметры и соответствующие им маркеры. На этой основе составляется соответствующая матрица контент-анализа и за-

полняются позиции. Так, например, при анализе имеющихся в практике методических подходов в качестве маркеров избираются целевая и адресная направленность методики, используемые формы, методы, средства социокультурного воспитания, выявляются специфические приемы. По результатам составляются обзоры информации и готовится справка, разработанная студентом, отражающие в обобщенном виде специфические особенности реализации той или иной социокультурной технологии в современной практике досуговой педагогики. Возможны задания на графическое представление изученного методического материала [9].

Помимо освоения эмпирических методов важно освоение навыков презентации и апробации результатов исследования. Подготовка к апробации требует неторопливой, ненавязчивой системной работы. Наряду с выступлением с докладами на научных конференциях и публикациях в учебном процессе одним из направлений апробации результатов исследования может служить заседание фокус-группы. Фокусированное интервью в учебной группе строится по типу и характеру получения информации методом фокус-группы. Эффективность реализации технологии фокус-групп в учебном процессе зависит от таких значимых параметров, как: адекватности сценария заседания; умения задействованных студентов анализировать и обсуждать актуальную социокультурную проблему; компетентности и опытности ведущего (модератора) группы, его способности взаимодействовать с участниками и искусства направлять обсуждение в нужном направлении. Взаимодействие в процессе групповой работы требует от участников открыто выражать свои мнения, реагировать и опираться при этом на мнения других. В рамках заседания фокус-группы происходит детальное изучение социально-культурного явления в его целостности и непосредственной взаимосвязи с другими явлениями. Организуя взаимообмен информацией и обратную связь, модератор помогает каждому участнику значительно легче сформулировать собственное мнение, обозначить свои позиции и оценки [10].

В отличие от реально создаваемых фокус-групп в учебной работе не соблюдается требование не приглашать к участию в фо-

кус-группе знакомых лиц, что может существенно повлиять на групповую динамику. Однако обучаемые на направлении СКД, как правило, быстро включаются в «предлагаемые обстоятельства», постепенно воспринимая и усваивая определенные алгоритм и модель взаимодействия внутри фокус-группы, выполняют определенные функции в групповой дискуссии.

Педагогически допустимо в том числе стимулирование более или менее острых конфликтных ситуаций, в рамках которых участники отстаивают собственную позицию, а также опровергают или разоблачают противоположное мнение. Тем самым заседание фокус-группы приобретает черты обучающей деловой игры.

Особую сложность для педагога или студента-модератора представляет написание сценария фокус-группы. Специфика его определяется выбором определенного количества и содержательной направленности тем, используемых в ходе групповой дискуссии. Модератор должен четко представлять процесс развертывания этих тем в последовательный алгоритм вопросов или заданий для участников. Кроме того, должна быть обозначена степень формализации работы с каждой темой или вопросом; строго рассчитано время для группового обсуждения. При подготовке тщательно готовится техническое обеспечение проведения фокус-группы. По завершении заседания обязательно проводится анализ результатов пилотажной фокус-группы и корректировка сценария [11].

Тем самым концентрическое (на различных этапах обучения) освоение методов и процедур исследовательской деятельности в сочетании с целенаправленным последовательным изучением конкретной научной проблемы позволяет сделать педагогический процесс практико-ориентированным, имеющим прикладной характер, открывающим перспективы решения существенной для теории и практики социально-культурной деятельности проблемы.

Список литературы

1. *Ибрагимов Г.И.* Эксперимент в педагогических исследованиях: проблемы и перспективы // Казанский педагогический журнал. 2004. № 1. С. 3-11.

2. *Лельчицкий И.Д., Пурышева Н.С., Тряпичкина А.П.* Актуальные проблемы методологии современных диссертационных исследований по педагогическим наукам // Педагогика. 2017. № 10. С. 3-14.
 3. *Адольф В.А.* Управление качеством педагогических исследований в системе университетского образования // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2016. № 3 (37). С. 35-40.
 4. *Цирульников А.М.* Методика анализа социокультурной ситуации системы образования // Педагогика. 2017. № 8. С. 16-26.
 5. *Борытко Н.М.* Моделирование в психолого-педагогических исследованиях // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2006. № 1 (14). С. 11-14.
 6. *Галагузова Ю.Н., Мионов Д.Д.* Самостоятельная работа студентов по определению ключевых понятий социально-педагогического исследования // Педагогическое образование в России. 2016. № 8. С. 88-91.
 7. *Остапенко Р.И.* О корректности применения количественных методов в психолого-педагогических исследованиях // Современные научные исследования и инновации. 2011. № 3. С. 24.
 8. *Коржуев А.В., Соколова А.С.* «Знание о незнании» в логике педагогического исследования // Педагогика. 2017. № 6. С. 11-17.
 9. *Сенько Ю.В.* Педагогический факт как форма знания в педагогике // Педагогика. 2017. № 4. С. 3-10.
 10. *Осадчук О.Л., Галянская Е.Г.* Современные методологические подходы к исследованию педагогических процессов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 3-3. С. 463-467.
 11. *Таирова Н.Ю., Шульга К.С.* Методология и методика научного аппарата педагогического исследования // Непрерывное образование в России: состояние и перспективы: материалы докл. Всерос. науч.-практ. конф. Ростов н/Д.: Изд-во РостГМУ, 2017. С. 145-153.
 12. *Овезгелдиева О.Б.* Система методов и методика педагогического исследования // Роль и значение современной науки и техники для развития общества: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф.: в 3 ч. Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2017. Ч. 2. С. 162-164.
- Поступила в редакцию 31.08.2018 г.
Отрецензирована 05.10.2018 г.
Принята в печать 12.11.18 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Долженкова Марина Игоревна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой культуроведения и социокультурных проектов. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: dolgenkovam@mail.ru

Бортникова Татьяна Геннадиевна, доктор культурологии, профессор, профессор кафедры зарубежной филологии и прикладной лингвистики. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: tatyana_bort@mail.ru

Для корреспонденции: Долженкова М.И., e-mail: dolgenkovam@mail.ru

Для цитирования

Долженкова М.И., Бортникова Т.Г. Реализация преемственного подхода к освоению навыков эмпирического исследования специалиста социально-культурной деятельности // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 77-84. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-77-84.

SUCCESSIVE APPROACH IMPLEMENTATION TO THE EMPIRICAL RESEARCH SKILLS DEVELOPMENT OF SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITIES SPECIALIST

Marina Igorevna DOLZHENKOVA, Tatyana Gennadiyevna BORTNIKOVA

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: dolgenkovam@mail.ru, tatyana_bort@mail.ru

Abstract. The main approaches and algorithm of implementation of the successive approach to the development of skills of empirical research in the preparation of students in the direction of "Socio-Cultural Activity" are revealed. The features of concentric approach to research training of bachelors, masters and postgraduates are considered. Revealed the main directions and ways of formation of research skills in the framework of practical training, as well as the organization of independent work of students on the implementation of research projects. As part of the course "Methodology of scientific research" the development of variable modifications of the method of observation, as well as survey methods (conversation, interviewing, testing, questioning, expert survey) and methods of pedagogical experiment. The research procedures, their possibilities and limits of application are studied in detail. Special attention in the course of practical training requires mastering the skills to prepare a package of tools for pedagogical diagnostics, which is used to carry out measurements and fixing the parameters of the state of the object of study. According to the results of the study, students make analytical reviews of information, reflecting in a generalized form the specific features of the implementation of a technology in modern practice of social and cultural activities. In addition to the development of empirical methods, students learn the skills of presentation and testing of research results.

Keywords: methods of scientific research; students training research; methodology of socio-cultural activities studying

References

1. Ibragimov G.I. Eksperiment v pedagogicheskikh issledovaniyakh: problemy i perspektivy [Experiment in pedagogical research: problems and prospects]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal – Kazan Pedagogical Journal*, 2004, no. 1, pp. 3-11. (In Russian).
2. Lelchitskiy I.D., Purysheva N.S., Tryapitsyna A.P. Aktual'nye problemy metodologii sovremennykh dissertatsionnykh issledovaniy po pedagogicheskim naukam [Actual problems of methodology of modern dissertational research in pedagogical sciences]. *Pedagogika [Pedagogy]*, 2017, no. 10, pp. 3-14. (In Russian).
3. Adolf V.A. Upravlenie kachestvom pedagogicheskikh issledovaniy v sisteme universitetskogo obrazovaniya [Educational research quality management in higher education]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'yeva – Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University*, 2016, no. 3 (37), pp. 35-40. (In Russian).
4. Tsirulnikov A.M. Metodika analiza sotsiokul'turnoy situatsii sistemy obrazovaniya [Methodology for the analysis of the socio-cultural situation of the education system]. *Pedagogika [Pedagogy]*, 2017, no. 8, pp. 16-26. (In Russian).
5. Borytko N.M. Modelirovanie v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh [Modeling in psychological and pedagogical research]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 2006, no. 1 (14), pp. 11-14. (In Russian).
6. Galaguzova Y.N., Mironov D.D. Samostoyatel'naya rabota studentov po opredeleniyu klyuchevykh ponyatiy sotsial'no-pedagogicheskogo issledovaniya [Independent work of students in finding definitions of the key concepts of social and pedagogical researches]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii – Pedagogical Education in Russia*, 2016, no. 8, pp. 88-91. (In Russian).
7. Ostapenko R.I. O korrektnosti primeneniya kolichestvennykh metodov v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh [The correctness of the application of quantitative methods in psychological and educational research]. *Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovatsii – Modern Scientific Researches and Innovations*, 2011, no. 3, p. 24. (In Russian).
8. Korzhuev A.V., Sokolova A.S. «Znanie o neznanii» v logike pedagogicheskogo issledovaniya [Knowledge about unknowledge in pedagogic research logics]. *Pedagogika [Pedagogy]*, 2017, no. 6, pp. 11-17. (In Russian).
9. Senko Y.V. Pedagogicheskiy fakt kak forma znaniya v pedagogike [Pedagogical fact as a form of knowledge in pedagogy]. *Pedagogika [Pedagogy]*, 2017, no. 4, pp. 3-10. (In Russian).
10. Osadchuk O.L., Galyanskaya E.G. Sovremennye metodologicheskie podkhody k issledovaniyu pedagogicheskikh protsessov [Modern methodological approaches to research of pedagogical processes]. *Mezhdunarodniy zhurnal prik-*

ladnykh i fundamental'nykh issledovaniy – International Journal of Applied and Fundamental Research, 2016, no. 3-3, pp. 463-467. (In Russian).

11. Tairova N.Y., Shulga K.S. Metodologiya i metodika nauchnogo apparata pedagogicheskogo issledovaniya [Methodology of the scientific apparatus of pedagogical research]. *Materialy dokladov Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Nepreryvnoe obrazovanie v Rossii: sostoyanie i perspektivy»* [Proceedings Reports of All-Russian Scientific Conference “Continuing Education in Russia: State and Prospects”]. Rostov-on-Don, Rostov State Medical University Publ., 2017, pp. 145-153. (In Russian).
12. Ovezgeldieva O.B. Sistema metodov i metodika pedagogicheskogo issledovaniya [System of methods and methodology of pedagogical research]. *Sbornik statey Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Rol' i znachenie sovremennoy nauki i tekhniki dlya razvitiya obshchestva»: v 3 ch.* [Proceedings of International Scientific and Practical Conference “The Role and Importance of Modern Science and Technology for the Development of Society”: in 3 parts]. Ufa, International Centre of Innovative Research “OMEGA SCIENCE”, 2017, part 2, pp. 162-164. (In Russian).

Received 31 August 2018

Reviewed 5 October 2018

Accepted for press 12 November 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Dolzhenkova Marina Igorevna, Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Cultural Studies and Social and Cultural Projects Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: dolgenkovam@mail.ru

Bortnikova Tatyana Gennadievna, Doctor of Cultural Studies, Professor, Professor of Foreign Philology and Applied Linguistics Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: tatyana_bort@mail.ru

For correspondence: Dolzhenkova M.I., e-mail: dolgenkovam@mail.ru

For citation

Dolzhenkova M.I., Bortnikova T.G. Realizatsiya preemstvennogo podkhoda k osvoeniyu navykov empiricheskogo issledovaniya spetsialista sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti [Successive approach implementation to the empirical research skills development of social and cultural activities specialist]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 77-84. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-77-84. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-85-92
УДК 37.018.7

ОСОБЕННОСТИ ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИИ ВОЛОНТЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Елена Владимировна УЛЬЯНОВА

ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»
129226, Российская Федерация, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр-д, 4, корп. 1
E-mail: grigorev_tmb@list.ru

Аннотация. Проанализированы особенности процесса институционализации волонтерского движения в России. Рассмотрен генезис понятия институционализация волонтерского движения как механизм общественно-государственного взаимодействия, поддержки волонтерских инициатив в целях социальной эффективности добровольческой деятельности. Охарактеризованы новые виды волонтерства (образовательное, корпоративное, семейное, волонтерство в СМИ). Процесс институционализации волонтерского движения определяется сквозь призму модели развития социального движения, включающей семь фаз (латентную, артикуляционную, формирования движения, идеологическую, количественную, организационную, институционализации). Волонтерское движение определяется как мобильное, с четкой организационной структурой (формальное и неформальное), объединяющей различные социальные группы, транслирующие идеи добровольчества как ответ на решение острых социальных проблем. Сделан акцент на процессах институционализации в сфере волонтерской деятельности, преследующих цели распространения лучших добровольческих социокультурных акций. Выделены основные элементы институционализации волонтерских движений (волонтерские программы, волонтерские акции, специализированные конгрессы, форумы, конференции, специализированные сети волонтерских организаций; волонтерские ассоциации, союзы, советы; фонды поддержки и развития волонтерства; волонтерские информационные сети; государственные и муниципальные программы поддержки волонтерских инициатив; нормативно-правовое сопровождение волонтерской деятельности). Выявлены перспективные направления институционализации волонтерского движения в России.

Ключевые слова: волонтерская деятельность; волонтерское движение; социально-культурное партнерство; институционализация

Процессы институционализации волонтерского движения являются объектом пристального внимания государства, в настоящее время ведется активная работа по социально-культурному партнерству государственного и частного секторов в этом направлении, подписан закон о статусе волонтерских организаций, обеспечивающий их нормативно-правовое функционирование, а также дифференцированы полномочия органов власти в сфере поддержки и развития волонтерских движений и организаций¹.

Ежегодно во всем мире проводятся несколько знаковых для волонтерского движения мероприятий, в рамках которых объединяется множество локальных акций. В первую очередь это Международный день добровольцев (МДД) и Всемирный день молодёжного служения.

Одним из важных волонтерских российских проектов является Федеральный проект

«Технология добра», который направлен на поддержку добровольческих инициатив молодежи в регионах Российской Федерации, основная цель которого – создание механизмов продвижения и популяризации ценностей и практики добровольчества в обществе. Таким образом, волонтерская деятельность просоциальна в целевом, содержательном, технологическом компонентах. Включаясь в волонтерскую деятельность, человек стремится на безвозмездных основах повлиять на трансформацию современного ему общества, сделать его лучше.

Согласно данным Росстата, число добровольцев в стране по сравнению с 2016 г. увеличилось на 20 % и составляет 1,4 млн человек, а самой многочисленной группой являются граждане в возрасте от 30 до 39 лет (111 тыс. мужчин и 170 тыс. женщин); а в 2015 г. было зарегистрировано 226 тыс. некоммерческих организаций, из которых 132087 являются социально ориентированными.

Волонтариат, по мнению Э. Алеччи, «...способ реализации принципа социальной

¹ Путин подписал закон о волонтерстве. URL: <https://ria.ru/society/20180205/1514028700.html> (дата обращения: 15.07.2018).

солидарности, который призывает личность действовать, исходя не из утилитарных мотивов или по распоряжению власти, но выражая свободно и спонтанно глубинную социальность, присущую природе личности» [1, с. 27].

В течение нескольких лет значительно увеличилось количество гражданских волонтерских инициатив, а также наблюдается тенденция к самоорганизации волонтеров в различных сферах жизнедеятельности.

В настоящее время в России активно развиваются такие новые виды волонтерства (классификация А. Дубченко и А. Кочинева), как: а) образовательное (молодежные добровольческие центры, программы развития молодежного добровольчества, технологии «обучение действием» (service-learning); б) корпоративное волонтерство; в) волонтерство в религиозных организациях; г) семейное добровольчество; д) волонтерство в СМИ [2].

Также среди ведущих направлений российского волонтерства выделяются:

- *патриотическое волонтерство*, нацеленное на формирование гражданской идентичности;

- *социальное волонтерство*, ориентированное на оказание помощи незащищенным слоям населения;

- *событийное волонтерство*, направленное на организацию значимых государственных событий спортивного, образовательного, социального, культурного, туристического характера;

- *медицинское волонтерство* – добровольное профессиональное медицинское сопровождение волонтерских проектов на безвозмездной основе;

- *культурно-просветительское волонтерство* – организация мероприятий по сохранению культурного наследия, приобщение к культурным ценностям, интеграция городских жителей в социально-культурные мероприятия;

- *серебряное волонтерство* (волонтерская деятельность граждан в возрасте от 50 лет с активной гражданской позицией, имеющих практический опыт в реализации добровольческих инициатив);

- *экологическое волонтерство* – деятельность по защите окружающей среды и решению экологических проблем;

- *корпоративное волонтерство* (волонтерские практики, организуемые крупными бизнес-корпорациями, сотрудники которых активно участвуют в их разработке и реализации);

- *виртуальное волонтерство*, позволяющее молодым людям, не располагающим свободным временем, помогать в решении общественно значимых проблем, проявляя свою социально-культурную активность в сети Интернет.

Таким образом, волонтерство представляет собой важный институт гражданского общества, базирующийся на принципах солидарности и включающий в свою структуру волонтерские общности различных организационных форм.

Можно говорить о том, что волонтерство приобретает четко выраженный институциональный характер, что прослеживается в его организационной структуре (формальное и неформальное), целях, функциях и ценностях.

В отечественной науке институционализация волонтерства рассматривается в основном сквозь призму социальной работы и благотворительности, в то же время вопросы самоорганизации граждан в процессе развития волонтерских движений в целях решения социальных проблем еще остаются малоизученными и отдельные аспекты описаны в работах Г.Г. Алексеевой [3], Н.А. Антиповой [4], Т.Я. Бачинская [5], Л.А. Кудринской [6], Е.А. Луговой [7], С.Р. Михайловой [8], М.В. Певной [9], Л.Е. Сикорской [10], Н.В. Черепановой [11], А.В. Шаповалова [12] и др.

Подробно процесс институционализации рассмотрен исследователем С.С. Фроловым, который выделяет несколько последовательных этапов формирования нового социального института: 1) возникновение потребности, удовлетворение которой требует совместных организованных действий; 2) формирование общих целей; 3) появление социальных норм и правил в ходе стихийного социального взаимодействия, осуществляемого методом проб и ошибок; 4) появление процедур, связанных с нормами и правилами; 5) институционализация норм и правил, процедур, принятие и практическое применение; 6) установление системы санкций для поддержания норм и правил, дифференцированность их применения в отдельных случаях; 7) создание

системы статусов и ролей, охватывающих всех без исключения членов института.

Также специфика институционализации волонтерства заключается в том, что посредством выделения определенного круга субъектов, совместно осуществляющих добровольческую деятельность, формируется формализованная организационная структура, которой свойственны специфические социальные нормы и предписания, регулирующие поведение людей, интегрирующие ее в социальную систему [13]. Следовательно, реализуя свой функциональный потенциал, «...система волонтерства регулирует деятельность волонтеров как членов общества в рамках социальных отношений, возникающих как внутри волонтерской общности, так и за ее пределами; создает возможности и условия для удовлетворения потребностей самих волонтеров и тех членов общества, кому оказывается непосредственная помощь; обеспечивает социальную интеграцию и поддерживает устойчивость общественной жизни; осуществляет социализацию индивидов» [14].

Целью института волонтерства, по определению М.В. Певной, является содействие эффективной реализации социальной политики, направленной на самые разные социальные группы общества, формирование собственной идентичности, общественное признание добровольческого труда, приносящего конкретную практическую пользу объектам добровольческой деятельности [9].

Наиболее подробную характеристику процессу институционализации волонтерства в России, на наш взгляд, представил в своей работе В.А. Лукьянов, который определил его как «...процесс общественно-государственного взаимодействия, основной задачей которого является создание адекватного организационного базиса развития добровольчества и поддержки добровольческих инициатив и в целях достижения максимально высокого уровня социальной эффективности в результате добровольческой деятельности и добровольческого труда населения Российской Федерации» [15].

Таким образом, институциональный подход позволяет охарактеризовать формы самоорганизации людей в процессе волонтерской деятельности, выявить эффективные механизмы регулирования социальных свя-

зей в определенных исторических условиях, оказывающих значительное влияние на становление мировоззренческой системы социальных общностей.

Правовая институционализация волонтерской деятельности в России получила свое развитие с введением Федеральных законов «Об общественных объединениях» (от 19 мая 1995 г. № 82), «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений» (от 28 июня 1995 г. № 98), «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» (от 11 августа 1995 г. № 135), в которых отмечено, что волонтерами являются физические лица, осуществляющие благотворительную деятельность в форме безвозмездного выполнения работ, оказания услуг, при этом указано, что, если бескорыстная деятельность осуществляется юридическими лицами, то они являются благотворителями, а если физическим лицом, то – добровольцем, а волонтерское движение определяется как мобильное социальное движение, базирующееся на особой идеологической платформе с четкой организационной структурой, объединяющей различные социальные группы, влияющие на трансформацию общества путем популяризации идей добровольчества в контексте решения социальных проблем.

В работе исследователя А.В. Шаповалова проведены интересные параллели этапов возникновения волонтерского движения с моделью немецкого социолога О. Рамштадта, согласно которой любое социальное движение проходит семь последовательно сменяющих друг друга фаз:

- латентную (появление социальной проблемы, которую неспособны решить власти, что приводит к поляризации позиций граждан и властей, а также к выделению активных, инициативных граждан, способных посредством добровольчества предложить решение данной проблемы);
- артикуляционную (возникает осознание необходимости преобразований существующего социального порядка в зарождающемся добровольческом движении);
- формирования движения (создание объединения, обретение добровольческим движением групповой идентичности);

- идеологическую (формулировка миссии, цели, программы действий, направленных на социальное преобразование);
- количественную (рост числа единомышленников);
- организационную (становление системы правил и взаимоотношений в группе);
- институционализации (формирование унифицированной модели поведения индивидов) [16].

Важнейшим признаком появления новых социальных движений, согласно интерпретации Дж. Козна, является рефлексивность – философское осмысление роли движения и взаимозависимости индивидуальности с миром природы и социумом (проблема отношений общества и человека, равнодушного к его проблемам), которая впоследствии формирует особую идеологическую основу данного движения.

По мнению А.В. Сычевой, в процессе институционализации волонтерского движения с позиций формирования гражданского общества создаются особые условия для появления институциональных механизмов закрепления за волонтерством статуса нового социально-политического явления, разрабатывается нормативно-правовая база, принимаются соответствующие федеральные законы, создаются и развиваются волонтерские центры, наблюдается технологизация волонтерского движения, формируется его концептуальная основа, появляются специализированные волонтерские организации, действуют некоммерческие организации, совершенствуется система профессиональной подготовки волонтеров.

Экспертами выделяются следующие приоритетные функции, обеспечивающие социальные связи и отношения людей в процессе волонтерской деятельности:

- нормативно-ценностная функция (стандартизация взаимоотношений субъектов и объектов волонтерской деятельности);
- регулятивная функция (правовое регулирование взаимоотношений субъектов, участвующих в волонтерской деятельности);
- интегративная функция (процессы сплочения, взаимозависимости и взаимответственности участников волонтерской деятельности, происходящих под воздействием установленных норм и правил);

- коммуникативная функция (формализованные связи, осуществляемые через систему институционализированных ролей);
- транслирующая функция (передача социального опыта).

Таким образом, основными институциональными элементами волонтерских движений выступают:

- волонтерские программы и проекты;
- традиционные волонтерские мероприятия (волонтерские акции, слеты, лагеря);
- специализированные конгрессы, форумы, конференции по проблемам развития волонтерского движения, проводимые на постоянной основе;
- специализированные волонтерские организации, развивающие и поддерживающие добровольческие инициативы;
- различные специализированные сети волонтерских организаций, специалистов в области волонтерства, а также пользующихся поддержкой добровольцев;
- волонтерские (добровольческие) ассоциации, союзы, советы;
- фонды поддержки и развития волонтерства;
- государственные и муниципальные программы поддержки волонтерских инициатив;
- правовые акты и решения в области волонтерства [15].

Таким образом, в настоящее время можно говорить о том, что процесс институционализации волонтерства является одной из приоритетных государственных задач в России.

Только в течение 2017–2018 гг. были приняты такие важные законодательные акты в сфере волонтерской деятельности, как Федеральный закон от 5 февраля 2018 г. № 15-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства)», который уравнивает понятия «доброволец» и «волонтер», формирует единый подход к регулированию отношений в сфере волонтерства, позволяет устранить ряд противоречий между нормативными правовыми актами, более четко дифференцирует ключевых участников процесса, определяет статус волонтерских организаций, уточняет полномочия государственных органов власти и местного самоуправления; разработана и утверждена «Концепция развития добро-

вольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года», содержащая подробное описание инфраструктуры поддержки добровольчества, алгоритмы взаимодействия с корпоративным сектором, векторы международного сотрудничества.

Также в рамках «Года добровольца (волонтера)» были определены приоритетные направления институционализации волонтерства в области совершенствования нормативно-правовой базы, проведения масштабных событий, поддержки и распространения лучших практик, реализации волонтерских образовательных программ, популяризации добровольчества. При этом особый акцент сделан на совершенствовании законодательных норм в области поддержки волонтерства, в частности, по вопросам эффективного взаимодействия между волонтерами, организаторами добровольческой деятельности, благополучателями и органами власти, а также повышения правовой защищенности волонтеров.

Еще одним масштабным проектом, играющим значительную роль в процессе институционализации волонтерства, является Всероссийский конкурс «Доброволец России – 2018», проводимый в инновационном формате по 12 номинациям, в котором могут принять участие как юридические, так и физические лица, а возрастные границы его участников определяются от 8 лет и не ограничены верхней возрастной шкалой. Все популярней среди волонтеров становится программа «Акселерация проектов», представляющая собой систему сопровождения волонтерских проектов, их продвижения и презентации, в которую вошли уже более 150 действующих проектов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что институциональная структура волонтерства в России достаточно развита и представлена обширной сетью формальных и неформальных волонтерских движений с четко дифференцированными статусно-ролевыми позициями его участников (координаторы, лидеры, участники добровольческих объединений, проектов и программ); характеризуется высокой степенью информатизации (Единая информационная система «Добровольцы России»), определяет специфику правового сопровождения волонтерской деятельности, содействует популяризации во-

лонтерских инициатив на основе принципов самоорганизации (проводятся различные добровольческие мероприятия, создаются добровольческие центры).

Вместе с тем институционализации волонтерского движения препятствуют ресурсные и социальные проблемы регионов, недостаточная разработанность информационного банка волонтерских программ, коммуникационные препятствия в обмене опытом между волонтерскими организациями. Поэтому перспективными направлениями институционализации волонтерского движения в России являются создание неформальных волонтерских движений на базе учебных заведений, разработка технологии социально-культурного проектирования инициативной гражданской деятельности, развитие социально-культурного партнерства коммерческого и некоммерческого секторов.

Список литературы

1. *Алеччи Э.* Подтверждение ценностей итальянского волонтерата. Материал к размышлению // Волонтерское движение в России: перспективы и реальность: материалы Междунар. конф. СПб., 2005. С. 27-30.
2. *Бодренкова Г.П.* Системное развитие добровольчества в России: лучшие практики. М.: ООО «Дизайн-проект «Самолет», 2010. 184 с.
3. *Алексеева Г.Г.* Институционализация волонтерства как социального движения: на основании культурологически-исторического анализа духовных ценностей народов Якутии // Theories and Problems of Political Studies. 2017. Vol. 6. Is. 5A. P. 102-109.
4. *Антипова Н.А.* Социальное образование как важнейший ресурс волонтерства: по результатам социологического исследования // Студенческий научный форум: материалы 5 Междунар. студ. науч. конф. URL: <http://www.scien-ceforum.ru/2013/248/3129> (дата обращения: 15.07.2018).
5. *Бачинская Т.Я.* Корпоративное добровольчество как механизм партнерства НКО, бизнеса и власти // Социальные технологии, исследования. 2010. № 4. С. 90-91.
6. *Кудринская Л.А.* Добровольческий труд: сущность, функции, специфика // Социологические исследования. 2006. № 5. С. 15-22.
7. *Луговая Е.А.* Феномен добровольчества в социокультурном пространстве России: автореф. дис. ... канд. культурологии. Саратов, 2002. 22 с.

8. Михайлова С.Р. Добровольчество в Санкт-Петербурге – потенциал и признаки институционализации // Волонтерское движение в России: перспективы и реальность: материалы Междунар. конф. СПб., 2005. С. 11-26.
 9. Певная М.В. Волонтерство как социологическая проблема // Социологические исследования. 2013. № 2. С. 110-119.
 10. Сикорская Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2011. 421 с.
 11. Черепанова Н.В. Социальное обучение в добровольческом движении: дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2007. 153 с.
 12. Шаповалов А.В. Институционализация добровольческого движения на Северном Кавказе: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Ставрополь, 2015. 26 с.
 13. Плотинский Ю.М. Модели социальных процессов. М.: Логос, 2001. 132 с.
 14. Гавра Д.П. Категория социального института в социологии // Регион: Политика. Экономика. Социология. 1999. № 1. С. 82-86.
 15. Лукьянов В.А. Лекция 1. Добровольчество в современной России // Курс дистанционного обучения «Вектор добровольчества – уверенность». СПб., 2012.
 16. Шаповалов А.В. Институциональное становление добровольческого движения в России: методологические подходы и эволюционные стадии // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2014. № 6. С. 318-323.
- Поступила в редакцию 12.08.2018 г.
Отрецензирована 08.09.2018 г.
Принята в печать 12.11.2018 г.

Информация об авторе

Ульянова Елена Владимировна, аспирант, кафедра социально-культурной деятельности. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: grigorev_tmb@list.ru

Для цитирования

Ульянова Е.В. Особенности институционализации волонтерского движения в современном российском обществе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 85-92. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-85-92.

PECULIARITIES OF VOLUNTEER MOVEMENT INSTITUTIONALIZATION IN MODERN RUSSIAN SOCIETY

Elena Vladimirovna ULYANOVA

Moscow City University

4-1 2-y Selskokhozyaystvennyy Dr., Moscow 129226, Russian Federation

E-mail: grigorev_tmb@list.ru

Abstract. We analyze the peculiarities of the process of institutionalization of the volunteer movement in Russia. The genesis of the concept of “institutionalization of the volunteer movement” as a mechanism of social and state interaction, support of volunteer initiatives for social efficiency of volunteer activity is considered. We characterize new types of volunteering (educational, corporate volunteering, family, volunteering in the media). The process of institutionalization of the volunteer movement is defined through the prism of the model of development of the social movement, which includes seven phases (latent, articulatory, organizational, ideological, quantitative, organizational, institutional). Volunteer movement is defined as mobile, with a clear organizational structure (formal and non-formal), uniting various social groups, transmitting the ideas of volunteerism as a response to the solution of acute social problems. We focus on the institutional processes in the field of volunteer activities, pursuing the goals of the best volunteer social and cultural actions. The main institutional elements of volunteer movements (volunteer programs, volunteer actions, specialized congresses, forums, conferences, specialized networks of volunteer organizations; volunteer associations, unions, councils; funds for support and development of volunteering; volunteer information networks; state and municipal programs to support volunteer initiatives; legal support of volunteer activities) are highlighted. The perspective directions of the volunteer movement institutionalization in Russia are revealed.

Keywords: volunteer activity; volunteer movement; social and cultural partnership; institutionalization

References

1. Alechchi E. Podtverzhdeniye tsennostey ital'yanskogo volontariata. Material k razmyshleniyu [Confirmation of the values of the Italian Volonte the Secretariat. Material for reflection]. *Materialy Mezhdunarodnoy konferentsii «Volonterskoye dvizheniye v Rossii: perspektivy i real'nost'»* [Proceedings of the International Conference “Volunteer Movement in Russia: Prospects and Reality”]. St. Petersburg, 2005, pp. 27-30. (In Russian).
2. Bodrenkova G.P. *Sistemnoye razvitiye dobrovol'chestva v Rossii: luchshiy praktiki* [Systematic Development of Volunteering in Russia: the Best Practices]. Moscow, LLC “Dizayn-proyekt “Samolet”, 2010, 184 p. (In Russian).
3. Alekseyeva G.G. Institutsionalizatsiya volonterstva kak sotsial'nogo dvizheniya: na osnovanii kul'turologicheskoi istoricheskogo analiza dukhovnykh tsennostey narodov Yakutii [Institutionalization of volunteering as a social movement: on the basis of cultural and historical analysis of spiritual values of the peoples of Yakutia]. *Theories and Problems of Political Studies*, 2017, vol. 6, issue 5A, pp. 102-109. (In Russian).
4. Antipova N.A. Sotsial'noye obrazovaniye kak vazhneyshiy resurs volonterstva: po rezul'tatam sotsiologicheskogo issledovaniya [Social education as the most important resource of volunteering: the results of sociological research]. *Materialy 5 Mezhdunarodnoy studencheskoy nauchnoy konferentsii. «Studencheskiy nauchnyy forum»* [Materials of 5 International Student Scientific Conference “Student Scientific Forum”]. (In Russian). Available at: <http://www.science-forum.ru/2013/248/3129> (accessed 15.07.2018).
5. Bachinskaya T.Y. Korporativnoye dobrovol'chestvo kak mekhanizm partnerstva NKO, biznesa i vlasti [Corporate volunteering as a mechanism of partnership with non-commercial organizations, business and government]. *Sotsial'nyye tekhnologii, issledovaniya* [Social Technologies, Studies], 2010, no. 4, pp. 90-91. (In Russian).
6. Kudrinskaya L.A. Dobrovol'cheskiy trud: sushchnost', funktsii, spetsifika [The volunteer work: essence, functions, specifics]. *Sotsiologicheskie issledovaniya – Sociological Studies*, 2006, no. 5, pp. 15-22. (In Russian).
7. Lugovaya E.A. *Fenomen dobrovol'chestva v sotsiokul'turnom prostranstve Rossii: avtoref. dis. ... kand. kul'turologii* [The Phenomenon of Volunteering in the Social and Cultural Space of Russia. Cand. cultur. sci. diss. abstr.]. Saratov, 2002, 22 p. (In Russian).
8. Mikhaylova S.R. Dobrovol'chestvo v Sankt-Peterburge – potentsial i priznaki institutsionalizatsii [Volunteering in St. Petersburg – potential and signs of institutionalization]. *Materialy Mezhdunarodnoy konferentsii «Volonterskoye dvizheniye v Rossii: perspektivy i real'nost'»* [Proceedings of the International Conference “Volunteer Movement in Russia: Prospects and Reality”]. St. Petersburg, 2005, pp. 11-26. (In Russian).

9. Pevnaya M.V. Volonterstvo kak sotsiologicheskaya problema [Volunteering as a sociological problem]. *Sotsiologicheskie issledovaniya – Sociological Studies*, 2013, no. 2, pp. 110-119. (In Russian).
10. Sikorskaya L.E. *Pedagogicheskiy potentsial dobrovol'cheskoy deyatel'nosti v sotsializatsii studencheskoy molodezhi: dis. ... d-ra ped. nauk* [Pedagogical Potential of Volunteer Activity in the Socialization of Students Youth. Dr. ped. sci. diss.]. Moscow, 2011, 421 p. (In Russian).
11. Cherepanova N.V. *Sotsial'noye obucheniye v dobrovol'cheskom dvizhenii: dis. ... kand. ped. nauk* [Social Education in the Volunteer Movement. Cand. ped. sci. diss.]. Stavropol, 2007, 153 p. (In Russian).
12. Shapovalov A.V. *Institutsionalizatsiya dobrovol'cheskogo dvizheniya na Severnom Kavkaze: avtoref. dis. ... kand. sotsiol. nauk* [Institutionalization of the Volunteer Movement in the North Caucasus. Cand. social. sci. diss. abstr.]. Stavropol, 2015, 26 p. (In Russian).
13. Plotinskiy Y.M. *Modeli sotsial'nykh protsessov* [Models of Social Processes]. Moscow, Logos Publ., 2001, 132 p. (In Russian).
14. Gavra D.P. Kategoriya sotsial'nogo instituta v sotsiologii [Category of social institute in sociology]. *Region: Politika. Ekonomika. Sotsiologiya* [Region: Policy. Economy. Sociology], 1999, no. 1, pp. 82-86. (In Russian).
15. Lukyanov V.A. Lektsiya 1. Dobrovol'chestvo v sovremennoy Rossii [Lecture 1. Volunteering in modern Russia]. *Kurs distantsionnogo obucheniya «Vektor dobrovol'chestva – uverennost'»* [Distance Learning Course “The Vector of Volunteering – Confidence”]. St. Petersburg, 2012. (In Russian).
16. Shapovalov A.V. Institutsional'noye stanovleniye dobrovol'cheskogo dvizheniya v Rossii: metodologicheskiye podkhody i evolyutsionnyye stadii [Institutional development of volunteer movement in Russia: methodological approaches and evolutionary stages]. *Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta – Newsletter of North-Caucasus Federal University*, 2014, no. 6, pp. 318-323. (In Russian).

Received 12 August 2018

Reviewed 8 September 2018

Accepted for press 12 November 2018

Information about the author

Ulyanova Elena Vladimirovna, Post-Graduate Student, Social and Cultural Activities Department. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: grigorev_tmb@list.ru

For citation

Ulyanova E.V. Osobennosti institutsionalizatsii volonterskogo dvizheniya v sovremennom rossiyskom obshchestve [Peculiarities of volunteer movement institutionalization in modern Russian society]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 85-92. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-85-92. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Татьяна Эдуардовна МАНГЕР, Юлия Викторовна ВАСИЛЬЕВА,
Светлана Викторовна ШАНКИНА**

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: mangerins@mail.ru

Аннотация. Раскрыто значение социального воспитания в учреждениях дополнительного образования. Уточнено понятие социального воспитания, учитывающее особенности с современного этапа развития общества. Подчеркнута важность использования культурных кодов, позволяющих передать сохраненную поколениями информацию, сформировать в воспитанниках «картину мира», мировоззрение, патриотическое сознание. Формализована роль учреждений дополнительного образования в обществе при возрастающих изменениях социально-экономической системы. На примере деятельности модели социального воспитания «кружок» рассмотрено использование информационно-коммуникационных технологий в качестве инструмента коммуникации для педагогов и участников проектов, в том числе сетевых. Проведенный анализ статистических данных доказал все возрастающую долю использования технологий цифровой экономики в качестве инструментов образовательного и воспитательного процессов. Это определило необходимость адаптации обучающихся к деятельности в расширяющемся «информационном потоке». Раскрыты преимущества использования социальных сетей при реализации проектного метода в социальном воспитании патриотических чувств методами народного творчества. Проведен анализ рисков использования новых коммуникационных инструментов в образовательной и воспитательной деятельности. Результатом исследования являются рекомендации педагогам по использованию новых коммуникационных технологий в социальном воспитании, формировании коммуникационной культуры.

Ключевые слова: воспитание; социальное воспитание; дополнительное образование; обучающийся; патриотическое воспитание; проектный подход; информационно-коммуникационные технологии; социальные сети; риск; кружок

Воспитание человека, способного к взаимодействию в интересах социума, является одной из ключевых задач функционирования системы дополнительного образования, обеспечивающей, в том числе, выполнение социального заказа. И процесс социального воспитания в учреждениях дополнительного образования должен органично встраиваться, усиливать синергетический эффект воспитания, полученного в целостной системе образования.

Большое значение социальное воспитание имеет в современном мире, так как воспитание позволяет через аккумуляцию конкретных условий среды, анализ их влияния на человека обеспечить гуманное отношение в обществе, осуществить поиск компетентных решений в различных жизненных ситуациях. Социальное воспитание через использование культурных кодов позволяет передать сохраненную поколениями информацию, сформировать в воспитанниках «картину мира», мировоззрение, патриотическое сознание.

Теме социального воспитания посвящены работы многих ученых (М.А. Галагузова, И.К. Дракина, М.З. Ильчиков, А.В. Кандаурова, А.П. Кочетова, Н.Г. Крылова, Б.В. Куприянов, А.В. Мудрик, И.А. Маврина, О.В. Минаковская, Л.Е. Никитина, Т.А. Ромм, Е.А. Салина, Б.А. Смирнов, Н.Н. Суртаева, М.В. Шакурова, И.И. Фришманн, В.Р. Ясницкая и др.). Однако стремительное развитие социально-экономической системы, определяющее и необходимость опережающего развития образовательной системы, предъявляет запрос на новые образовательные форматы, средства, методы обучения (к примеру, современная цифровая образовательная среда), а также усиливает роль дополнительного образования как образовательного института раннего погружения в профессиональную деятельность, гибкого инструмента адаптации человека к изменяющимся условиям профессиональной деятельности. Это определяет необходимость охвата теорией социального воспитания но-

вых объектов и предметов, ее развития с учетом общественных изменений.

Содержание понятия «социальное воспитание» раскрывается в трудах многих ученых. Существуют различные подходы к определению термина. А.В. Мудрик, В.И. Беляев, Е.Н. Салтанов [1], А.Г. Корнилова [2], Т.А. Ромм [3], И.И. Фришман [4] рассматривают социальное воспитание как процесс (целенаправленный, управляемый), ключевыми элементами которого являются ценности, отношения, образцы поведения, которые важны для общества. М.П. Гурьянова, Е.Н. Сорочинская рассматривают социальное воспитание как систему, призванную помочь включению человека в общественную жизнь [5]. Анализируя даваемые определения [6, с. 307], учитывая общественные изменения, в данном исследовании под социальным воспитанием мы будем понимать компонент системы организации процессов инициализации человека как уникальной, наделенной особыми способностями личности, готовой быть полезной обществу; распознавания достоверных ценностей и сигналов в информационном потоке; адаптации и включения в общественную жизнь; подготовки к осуществлению профессиональной деятельности с целью самореализации.

Содержание социального воспитания на каждом этапе исторического развития общества меняется. Соответственно, уходят и появляются новые педагогические подходы, идеи, инструменты. Ретроспективный анализ изменения содержания социального воспитания показывает, что цели и задачи социального воспитания находятся в зависимости от социальной политики государства и уровня развития общества [7, с. 38].

Важность акцентуации внимания на процессы социального воспитания, реализуемые в учреждениях дополнительного образования, подчеркивается трудами таких великих педагогов, как А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский. Они определяли основную закономерность социального воспитания в том, что успешное развитие и формирование личности может быть только в коллективе и через коллектив [7, с. 31].

С учетом все возрастающей скорости изменений в обществе именно роль учреждений дополнительного образования выделяется особо в анализе концепций социального

воспитания. Б.В. Куприянов, к примеру, формулирует социально-педагогическую миссию учреждений дополнительного образования детей «как содействие в конвенционировании интересов воспитанника (его родителей, семьи) и общества, обеспечивающее горизонтальную социальную мобильность» [8, с. 49]. Е.В. Золотарева, систематизируя принципы организации дополнительного образования, особо выделяет усиление социальной составляющей образования, закладывая в цель функционирования современной системы дополнительного образования «разные варианты интеграции образовательных и социально-педагогических целей» [9].

Расширение возможностей использования информационно-коммуникационных технологий позволяет создавать не только продукты с новыми потребительскими свойствами, но и «совсем новый мир человеческого бытия» [10, с. 19]. Активное обсуждение концепции «Общество 5.0», общества, где передовые технологические решения, основанные на использовании IT-технологий, искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности, будут активно использоваться в различных сферах жизнедеятельности, побуждает пересмотреть содержание социального воспитания в учреждениях дополнительного образования, а также форматы, инструменты, подходы к реализации образовательных программ.

При этом процесс создания оптимальных условий для развития и совершенствования личности в условиях появления и развития передовых технологических решений неизменно идентифицируется через выполнение обучающимися определенного вида работ. Так, Н.О. Яковлева, Е.В. Яковлев подчеркивают, что «воспитание становится социальным в том случае, когда осуществляются конкретные виды социально ориентированной (социально полезной) деятельности» [11].

Виды социально-ориентированной деятельности зависят от модели социального воспитания. Коллектив авторов под руководством А.В. Мудрика выделяет пять моделей осуществления социального воспитания: «школа», «квазипрофессиональный клуб», «студия», «станция», «естественный клуб» [12, с. 40]. На наш взгляд, к перечисленным типам в настоящее время можно отнести и такую модель, как «кружок».

Кружок – это добровольное объединение учащихся по тематическим группам, основанное на посещении во внеурочное время многообразных форм коллективной деятельности, направленное на достижение результатов освоения образовательных программ [13, с. 242].

Рассматривая кружок как одну из моделей осуществления социального воспитания личности, стоит учитывать и его тематическую направленность. В качестве примера рассмотрим особенности социального воспитания патриотических чувств средствами народного творчества у обучающихся по программам дополнительного образования в формате «кружок».

Стоит отметить, что народное творчество несет очень важную эмоциональную составляющую. Проявляя эмоциональные чувства к результатам народного творчества, как к благу, созданному в своей стране, обучающийся может испытывать чувство принадлежности к определенной государственно-национальной общности. Эмоциональное отношение, возникающее в результате знакомства с предметами народного творчества, формирует привязанность к родному краю, месту проживания, закрепляя образ «малой Родины», затем переходя с обществом, государством в целом, закрепляя образ «большой Родины».

На наш взгляд, наиболее эффективным методом социального воспитания патриотических чувств средствами народного творчества у обучающихся по программам дополнительного образования в формате «кружок» является проектный метод.

Проектный подход при реализации дополнительных образовательных программ по воспитанию патриотических чувств средствами народного творчества позволяет в процессе занятия различными видами деятельности вступить в равноправный диалог с педагогом. Появление новых коммуникационных каналов, использующих сеть Интернет, таких как социальные сети, программы обмена мгновенными сообщениями в реальном времени, выводит процесс общения с педагогом в «новое пространство» – Всемирную сеть Интернет.

Данному процессу способствует повсеместное широкое распространение сети Интернет в России. Так, согласно статистике,

аудитория пользователей Интернета в России в 2017 г. достигла 87 млн человек, что составило 71 % от всего населения страны. За год российская интернет-аудитория, по данным установочного исследования WEB-Index, увеличилась на 2 %. При этом 66 млн человек, или 54 % от населения РФ, пользуются Интернетом хотя бы 1 раз в месяц через мобильные устройства, а 20 млн человек – 16 % от населения страны – только с мобильных устройств [14].

Активное использование новых коммуникационных каналов населением страны подтверждают и результаты исследования. По результатам опроса, большинство россиян (75 %) свободно пользуются современными средствами коммуникации. В первую очередь это молодые люди от 13 до 24 лет (95 %) и от 25 до 34 лет (86 %). В то же время использование современных каналов коммуникации предъявляет особые требования к их участникам. Важность приобретают такие навыки, как способность анализировать позицию собеседника, высказывающегося в социальной сети, способность самоконтроля и самооценки. 72 % молодежи в возрасте от 13 до 24 лет анализируют позицию своего собеседника во время беседы в Интернете. По мнению 76 % молодых людей в возрасте от 13 до 24 лет, в онлайн-пространстве должны сохраняться те же нормы общения, которые используются в жизни¹.

Использование новых коммуникационных каналов при реализации принципов проектной деятельности открывает возможности для достижения предметных и метапредметных результатов.

Обучающиеся, педагоги, привлеченные участники, в том числе эксперты, формируют динамическую модель действительности, в которой участники получают возможность создавать сетевые проекты, формируя «неформальные коллективы», привлекать к обсуждению идей, проектов всех участников социальной группы.

Совместная работа над проектами, обсуждение результатов исследований, проектных идей с использованием современных коммуникационных каналов уводит обу-

¹ Всероссийское исследование «Индекс цифровой грамотности 2017». М.: РОЦИТ, 2017. 36 с. URL: http://цифроваяграмотность.рф/media/Digital_Literacy_Index_2017.pdf (дата обращения: 11.06.2018).

чающихся от неэффективного использования информации, публикуемой в сети Интернет, способствует формированию коммуникационной культуры.

Таким образом, происходит инициация обучающегося как личности, наделенной уникальным, особенным набором способностей, его адаптация к новому формату общественной жизни в «информационном потоке». Социальная группа становится «местом открытой беседы», приобретает свои правила, свою коммуникационную культуру.

Итак, сегодня социальные сети используются не только для повседневной коммуникации – они востребованы во всех сферах общественной жизни, в том числе и в образовательной.

Социальные сети используются для оперативного информирования и консультирования педагогов, обучающихся и их родителей, представляют собой удобный инструмент для размещения и обмена результатов научной и проектной деятельности.

Однако стоит помнить, что участники образовательного процесса, использующие в своей деятельности такие коммуникационные каналы, как «публичные» социальные сети, в сети Интернет могут подвергаться целому ряду рисков [15, с. 203].

Основные риски, с которыми могут столкнуться обучающиеся, представлены в табл. 1.

Педагог, осуществляя социальное воспитание, должен наряду с преимуществами коммуникации посредством использования новых каналов объяснить обучающимся все риски процессов, донести основные правила переписки и взаимодействия, распределить роли и ответственность. Использование информационно-коммуникационных технологий при условии соблюдения установленных

правил будет способствовать повышению эффективности как образовательного процесса в целом, так и социального воспитания в условиях активного внедрения новых информационных технологий.

В результате проведенного исследования социального воспитания в учреждениях дополнительного образования были получены следующие выводы. Социальное воспитание, имеющее важнейшее значение для общества за счет социализации воспитанника, формирования в нем системы ценностей, принятых в обществе, является ключевой задачей функционирования системы дополнительного образования.

Содержание социального воспитания должно гибко реагировать на изменения в обществе и активно включать в себя эффективные компоненты. В последнее время все более широкое распространение получает модель социального воспитания и образования «кружок», а все более популярным методом становится метод проектного обучения.

Рассмотренный содержательный пример социального воспитания патриотических чувств средствами народного творчества показал, что использование информационно-коммуникационных технологий (социальные сети) является эффективным при реализации проектного метода (общение участников команды между собой, удаленное выполнение задач), но при условии соблюдения установленных и донесенных до обучающихся педагогов правил и рисков.

Новые технологии, активно используемые социумом, нельзя игнорировать, но необходимо предъявлять к их использованию разработанные требования и правила, аналогичные требованиям и правилам к традиционным методам социального взаимодействия.

Таблица 1

Риски использования новых коммуникационных каналов в образовательном процессе

Наименование риска	Характеристика
Сетевая идентичность и идентификация	Проблема разграничения личного и официального статуса Identitytheft (ситуация, в которой один пользователь выдает себя за другого)
Авторское право	Быстрое, широкое и публичное распространение результатов научных исследований заставляет задуматься об определении допустимого объема цитирования
Охраняемая законом тайна	Использование в работе «закрытых групп» с ограниченным количеством участников не позволяет гарантировать сохранность персональных и иных данных
Этика	Ведение переписки с участниками образовательного процесса в свободное от обучения время

Список литературы

1. *Беляев В.И., Салтанов Е.Н.* Социальная педагогика: Методология, теория, история. М.: Изд-во РГСУ «Союз», 2004. 413 с.
2. *Корнилова А.Г.* Социальное воспитание в наслежно-улусной общине (на материалах Республики Саха Якутия): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1997. 33 с.
3. *Ромм Т.А.* Социальное воспитание: эволюция теоретических образов. Новосибирск: Наука, 2007. 380 с.
4. *Фришман И.И.* Методика работы педагога дополнительного образования. М.: Академия, 2001. 160 с.
5. *Гурьянова М.П.* Сельская школа и социальная педагогика. Минск: Амалфея, 2000. 447 с.
6. *Детское движение: словарь-справочник* / ред.-сост. Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. М.: Изд-во «Ассоциация исследователей детского движения», 2005. 544 с.
7. *Кочетова А.П.* Социальное воспитание подростков в условиях интернатного учреждения: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2015. 175 с.
8. *Куприянов Б.В.* Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования детей (попытка обоснования концепции) // Образование и наука. 2006. № 2 (38). С. 48-55.
9. *Золотарева Е.В.* Принципы организации дополнительного образования детей в России // Ярославский педагогический вестник. 2013. Т. 2. № 1. С. 194-199.
10. *Куприяновский В.П., Сухомлин В.А., Добрынин А.П., Райков А.Н., Шкуров Ф.В., Дрозжинов В.И., Федорова Н.О., Намиот Д.Е.* Навыки в цифровой экономике и вызовы системы образования // International Journal of Open Information Technologies. 2017. Vol. 5. № 1. Р. 19-25.
11. *Яковлева Н.О., Яковлев Е.В.* Социальное воспитание как педагогический феномен // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3. С. 274.
12. *Куприянов Б.В., Салина Е.А., Крылова Н.Г., Миновская О.В.* Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования детей / под ред. А.В. Мудрика. М.: Изд. центр «Академия», 2004. 240 с.
13. *Данилова М.Р.* Роль школьных кружков в развитии детей младшего школьного возраста // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки. Новосибирск: СибАК, 2012. С. 242-246.
14. *Баймуратова Л.Р., Долгова О.А., Имаева Г.Р., Гриценко В.И., Смирнов К.В., Аймалетдинов Т.А.* Цифровая грамотность для экономики будущего / Аналитический центр НАФИ. М.: Изд-во НАФИ, 2018. 86 с.
15. *Получение, хранение и использование информации в электронной среде: публично-правовое и частно-правовое регулирование: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. / науч. ред. Н.А. Шевелева. СПб.: ФГБУ «Президентская библиотека им. Б.Н. Ельцина», 2013. 221 с.*

Поступила в редакцию 10.07.2018 г.
Отрецензирована 04.08.2018 г.
Принята в печать 29.10.2018 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Мангер Татьяна Эдуардовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры профильной довузовской подготовки. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: mangerins@mail.ru

Васильева Юлия Викторовна, аспирант, кафедра психолого-педагогического и социального образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: juliavav@rambler.ru

Шанкина Светлана Викторовна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры сценических искусств. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: fiesta-tsu@yandex.ru

Для корреспонденции: Васильева Ю.В., e-mail: juliavav@rambler.ru

Для цитирования

Мангер Т.Э., Васильева Ю.В., Шанкина С.В. Особенности социального воспитания в учреждениях дополнительного образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 93-99. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-93-99.

SPECIAL ASPECTS OF SOCIAL EDUCATION IN ADDITIONAL EDUCATION INSTITUTIONS

**Tatyana Eduardovna MANGER, Yulia Viktorovna VASILIEVA,
Svetlana Viktorovna SHANKINA**

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: mangerins@mail.ru

Abstract. The importance of social education in institutions of additional education is revealed. The concept of social education, taking into account the features of the modern stage of development of society. Stresses the importance of using cultural codes, allowing to transfer information saved by generations, to generate in students a “worldview”, world outlook, patriotic consciousness. We formalize the role of additional education institutions in society with increasing changes in the socio-economic system. The use of information and communication technologies as a communication tool for teachers and project participants, including network ones, is considered on the example of the social education model “circle”. The analysis of statistical data has proved an increasing share of the use of digital economy technologies as tools of educational processes. This determined the need to adapt students to the activities in the expanding “information flow”. The advantages of the use of social networks in the implementation of the project method in the social education of patriotic feelings methods of folk art. The risks analysis of use new communication tools in educational and educational activity is carried out. The result of the study are recommendations to teachers on the use of new communication technologies in social education, the formation of communication culture.

Keywords: education; social education; additional education; student; patriotic education; project approach; information and communication technologies; social networks; risk; circle

References

1. Belyaev V.I., Saltanov E.N. *Sotsial'naya pedagogika: Metodologiya, teoriya, istoriya* [Social Pedagogy: Methodology, Theory, History]. Moscow, Publishing House of the Russian State Social University “Soyuz”, 2004, 413 p. (In Russian).
2. Kornilova A.G. *Sotsial'noe vospitanie v naslezhno-ulusnoy obshchine (na materialakh Respubliki Sakha Yakutiya): avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Social Education in the Ulus Community (on the Materials of the Republic of Sakha Yakutia). Dr. ped. sci. diss. abstr.]. Moscow, 1997, 33 p. (In Russian).
3. Romm T.A. *Sotsial'noe vospitanie: evolyutsiya teoreticheskikh obrazov* [Social Education: Evolution of Theoretical Images]. Novosibirsk, Nauka Publ., 2007, 380 p. (In Russian).
4. Frishman I.I. *Metodika raboty pedagoga dopolnitel'nogo obrazovaniya* [Working Methods of the Teacher of Additional Education]. Moscow, Academia Publ., 2001, 160 p. (In Russian).
5. Guryanova M.P. *Sel'skaya shkola i sotsial'naya pedagogika: posobie dlya pedagogov* [Rural School and Social Pedagogy]. Minsk, Amalfeya Publ., 2000, 447 p. (In Russian).
6. Truhacheva T.V., Kirpichnik A.G. (editor and compiler). *Detskoe dvizhenie: slovar'-spravochnik* [Children's Movement: Guide Dictionary]. Moscow, “Association of Children's Movement Researchers” Publ., 2005, 544 p. (In Russian).
7. Kochetova A.P. *Sotsial'noe vospitanie podrostkov v usloviyakh internatnogo uchrezhdeniya: dis. ... kand. ped. nauk* [Social Education of Adolescents in a Boarding School Institution. Cand. ped. sci. diss.]. Omsk, 2015, 175 p. (In Russian).
8. Kupriyanov B.V. *Sotsial'noe vospitanie v uchrezhdeniyakh dopolnitel'nogo obrazovaniya detey (popytka obosnovaniya kontseptsii)* [Social education in additional education institutions for children (an attempt to substantiate the concept)]. *Obrazovaniye i nauka – The Education and Science Journal*, 2006, no. 2 (38), pp. 48-55. (In Russian).
9. Zolotareva E.V. *Printsipy organizatsii dopolnitel'nogo obrazovaniya detey v Rossii* [Principles of Organization of Children's Further Education in Russia]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik – Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2013, vol. 2, no. 1, pp. 194-199. (In Russian).
10. Kupriyanovskiy V.P., Sukhomlin V.A., Dobrynin A.P., Raykov A.N., Shkurov F.V., Drozhzhinov V.I., Fedorova N.O., Namiot D.E. *Navyki v tsifrovoy ekonomike i vyzovy sistemy obrazovaniya* [Skills in digital economy and challenges of education system]. *International Journal of Open Information Technologies*, 2017, vol. 5, no. 1, pp. 19-25. (In Russian).
11. Yakovleva N.O., Yakovlev E.V. *Sotsial'noe vospitanie kak pedagogicheskiy fenomen* [Social education as a pedagogical phenomenon]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya – Modern Problems of Science and Education*, 2014, no. 3, p. 274. (In Russian).

12. Kupriyanov B.V., Salina E.A., Krylova N.G., Minovskaya O.V. Sotsial'noe vospitanie v uchrezhdeniyakh dopolnitel'nogo obrazovaniya detey [Social Education in Additional Education Institutions of Children]. Moscow, Publishing center «Akademiya», 2004, 240 p. (In Russian).
13. Danilova M.R. Rol' shkol'nykh kruzhkov v razvitiy detey mladshego shkol'nogo vozrasta [The role of school clubs in the development of primary school children]. *Nauchnoe soobshchestvo studentov XXI stoletiya. Gumanitarnye nauki* [Students Scientific Community of 21st Century. Humanities]. Novosibirsk, ASE Sibac, 2012, pp. 242-246. (In Russian).
14. Baymuratova L.R., Dolgova O.A., Imaeva G.R., Gritsenko V.I., Smirnov K.V., Aymaletdinov T.A. *Tsifrovaya gramotnost' dlya ekonomiki budushchego* [Digital Literacy for the Economy of the Future]. Moscow, NAFI Publ., 2018, 86 p. (In Russian).
15. Sheveleva N.A. (academ. ed.). *Sbornik materialov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Poluchenie, khranenie i ispol'zovanie informatsii v elektronnoy srede: publichno-pravovoe i chastno-pravovoe regulirovanie»* [Proceedings of the International Scientific-Practical Conference "Obtaining, Storage and Use of Information in the Electronic Environment: Public and Private Law Regulation"]. St. Petersburg, Boris Yeltsin Presidential Library, 2013, 221 p. (In Russian).

Received 10 July 2018

Reviewed 4 August 2018

Accepted for press 29 October 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Manger Tatyana Eduardovna, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor pre-University Training Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: mangerins@mail.ru

Vasileva Yulia Viktorovna, Post-Graduate Student, Psychological-Pedagogic and Social Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: juliavav@rambler.ru

Shankina Svetlana Viktorovna, Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of Performing Arts Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: fiesta-tsu@yandex.ru

For correspondence: Vasileva Y.V., e-mail: juliavav@rambler.ru

For citation

Manger T.E., Vasileva Y.V., Shankina S.V. Osobennosti sotsial'nogo vospitaniya v uchrezhdeniyakh dopolnitel'nogo obrazovaniya [Special aspects of social education in additional education institutions]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 93-99. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-93-99. (In Russian, Abstr. in Engl.).

РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СОЗДАВАТЬ ОБРАЗ ЧЕЛОВЕКА В РИСОВАНИИ ПОРТРЕТА

**Светлана Ивановна КАРПОВА, Татьяна Дмитриевна САВЕНКОВА,
Зарина Викторовна ПАРХИМОВИЧ**

ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»
129226, Российская Федерация, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр-д, 4, корп. 1
E-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Аннотация. Актуальность проблемы развития художественных способностей дошкольников в процессе создания образа человека в рисовании портрета обусловлена высоким потенциалом этой деятельности. В ходе ознакомления с произведениями портретного искусства и обучения изображению человека в рисовании портрета происходит обогащение представлений ребенка о мире людей, их характерах и взаимоотношениях, о самом себе и своем месте в обществе, что способствует положительному восприятию ребенком себя, взрослых и сверстников и таким образом влияет на процесс позитивной социализации. Цель исследования заключена в выявлении структуры и содержательных характеристик основных компонентов художественных способностей создавать образ человека в рисовании портрета, определении актуального уровня их развития у детей седьмого года жизни, разработке модели поэтапного формирования художественных способностей старших дошкольников в образовательном процессе.

Ключевые слова: художественные способности; модель; дети старшего дошкольного возраста; образ человека; портрет

Рисование – один из любимых видов художественной деятельности детей дошкольного возраста и одно из самых доступных средств самовыражения, обусловленное природной потребностью ребенка отражать в рисунках впечатления окружающей жизни и происходящих событий. В отечественных и зарубежных педагогических исследованиях важное место отводится изучению детского рисунка для выявления особенностей психического развития ребенка:

- качество графических изображений и наличие деталей в рисунке интерпретируются как показатель умственного развития (К. Machover, 1949; Е. Koppitz, 1968; К. Koch 1952; А. Anastasi, 1982);

- рисуночные тесты применяются для выявления уровня интеллектуального развития и творческого потенциала (F.L. Goode-nough, 1926; I. Bender, 1938; V. Lowenfeld, 1947; D. Harris, 1963; J. Guilford, 1967);

- детские рисунки и процесс стихийного рисования используются в психодиагностике и психотерапии (К. Appel, 1931; Е. Lyddiatt, 1971; К. Burns, S. Kaufman, 1970; Е. Kramer, 1971; J. Dileo, 1983).

В отечественной педагогике в результате глубокого и всестороннего изучения процесса развития личности ребенка были исследо-

ваны различные аспекты детского изобразительного творчества:

- специфика создаваемых детьми художественных образов в разных видах изобразительного творчества (И.Л. Гусарова, 1957; Н.Б. Халезова, 1967; А.А. Грибовская, 1988); Г.Г. Григорьева, 2000);

- критерии выразительности детских рисунков (Т.К. Казакова, 1967; В.А. Инженстойкова, 1987; Т.А. Буянова, 2014; С.В. Погодина, 2016);

- взаимосвязь творческих проявлений с владением детьми техническими навыками и приемами изображения, в том числе нетрадиционными техниками (Е.А. Флерина, 1956; Т.С. Комарова, 1965; Н.П. Сакулина, 1967; В.Б. Косминская, 1977; Р.Г. Казакова, 2009) и др.

Важность ознакомления детей старшего дошкольного возраста с искусством портрета (для обогащения эмоционального и нравственного опыта, формирования эстетической оценки человека, образ которого передан художником) была отмечена в исследованиях: А.М. Чернышевой, 1976; Р.М. Чумичевой, 1991; А.Е. Цыбатовой, 2003; Н.Г. Пантелеевой, 2006.

Однако проблема развития художественных способностей детей старшего дошко-

льного возраста создавать образ человека в рисовании портрета до сих пор не являлась предметом развернутого исследования. Ее актуальность обусловлена высоким образовательным потенциалом портретного искусства и процесса создания детьми дошкольного возраста образа человека в рисовании портрета для обогащения представлений о мире людей, их эмоциональной сфере, характерах и взаимоотношениях, о самом себе и своем месте в обществе, это является важным фактором развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности [1].

В процессе ознакомления детей с произведениями портретного искусства и формирования у дошкольников образа человека в рисовании портрета происходит актуализация многих базовых параметров эмоционального интеллекта и социальной компетентности (социальные знания, социальная память, социальное прогнозирование, эмоциональная выразительность, саморегуляция, социальное взаимодействие и др.) [2].

Для того чтобы изобразить человека, ребенок должен мысленно представить, кого и как он хочет изобразить, какие особенности характера у человека, каким образом они проявляются во внешнем облике, что предполагает наличие у ребенка представлений об изображаемой личности. Наиболее результативный путь – это работа дошкольников под руководством педагога над формированием графических художественных образов близких людей (мамы, папы, друга, себя и т. д.), которая предусматривает уточнение знаний детей о характере человека, его личностных качествах и т. д. Для активизации интереса к своему внутреннему миру детям предлагается нарисовать себя в разных эмоциональных состояниях («Мое настроение»), затем в действии («Рисуем себя: я пою, я танцую» и т. д.). Знакомя дошкольников с портретами людей разного возраста, педагог обращает внимание на возрастные изменения человека (изменение кожи, цвета волос, выражение глаз и т. д.), тем самым формирует у детей представления об изменении человека во времени. Серия автопортретных заданий на темы: «Когда я был маленьким», «Перед зеркалом», «Я первоклассник», «Каким я буду, когда вырасту», «Моя будущая семья» и др., способствуют пониманию ребенка существования себя во вре-

мени. Развитию таких компонентов, как социальное восприятие и социальное взаимодействие способствуют задания на темы: «Я и мои друзья», «Автопортрет с другом», «Я и мой город», «Хороший человек, плохой человек и Я» и др. Рисование автопортрета на тему «Кем я стану, когда вырасту» создает основу для развития способности ребенка к социальному прогнозированию, формулирования планов собственных ближайших и отдаленных во времени действий [3].

Выявляя структурные компоненты художественных способностей, мы опирались на высказывание Б.М. Теплова о механизме создания художественного образа в искусстве [4]. Каждый этап в развитии художественных способностей отражает логику процесса формирования художественного образа человека в рисовании портрета. При моделировании процесса создания дошкольниками образа человека в рисовании портрета можно выделить два подпроцесса: первый – формирование образа человека в сознании ребенка (представление об образе), и второй – графическое воплощение этого образа на бумаге, то есть в рисовании портрета. С одной стороны, в графическом образе отражается результат работы сознания, с другой стороны, для наиболее полного выражения в рисунке сформированного в сознании художественного образа необходимо владение детьми графическими навыками изображения человека. Решение таких задач требует большого объема знаний: о портретном жанре, о мире людей, их эмоциях, чувствах, отношениях, о средствах выразительности создания художественного образа в портретном искусстве. Поэтому первым (базовым) компонентом в структуре художественных способностей мы выделили когнитивный компонент.

Когнитивный компонент включает знания и представления детей о мире людей, их эмоциях и чувствах, о жанре портрета (виды, типы портрета), о художниках-портретистах, их творчестве, названия их произведений, о средствах выразительности создания художественного образа в портрете, а также навыки художественного восприятия произведений портретного искусства.

Второй компонент мы определили как *мотивационно-личностный*. Портретный жанр сложный для восприятия дошкольниками, чтобы вызвать желание рисовать портреты

людей, следует увлечь детей произведениями портретного искусства, сформировать устойчивый интерес к нему. В данном процессе определяющая роль принадлежит педагогу, который, эмоционально и выразительно рассказывая детям о картине, демонстрирует свое личностное отношение к ее содержанию, к изображенным персонажам, побуждает детей к высказываниям о своих впечатлениях, составлению рассказа о портрете, знакомит с элементарными искусствоведческими терминами. Показателем возникшего интереса к портрету является личностное, эмоционально-субъективное отношение ребенка к картине, характеризующееся личными мотивами и собственными интерпретациями, связанными с опытом ребенка, его эмоциями и представлениями (Р.М. Чумичева) [5]. Таким образом, мотивационно-личностный компонент проявляется в интересе ребенка к произведениям портретной живописи, эмоциональном отклике в процессе восприятия портретных картин, желании их рассматривать, рассказывать об их содержании, отражать тему портретной живописи в самостоятельной художественной деятельности.

Третий компонент – это способность к изображению, которую Н.П. Сакулина считала основополагающей для создания графического художественного образа в рисовании [6]. Для того чтобы дети могли реализовать замысел в рисунке, необходимо владеть способом воплощения художественного образа. Способность к изображению определяет успешность формирования графического художественного образа в рисунке. Владение техникой изображения человека и навыками художественного восприятия произведений изобразительного искусства, включающего не только сенсорное восприятие, но и эмоциональный отклик и эстетическую оценку, создает основу для выражения ребенком в графической форме эмоционально-личностного отношения к персонажу портрета. Рисунок становится эмоционально-выразительным, отражающим субъективно-личностное отношение автора к изображенному на портрете человеку. Такое сложное сочетание качеств, формирующееся у ребенка в процессе активной художественной деятельности, мы определили как *деятельностно-творческий компонент* художественных способностей.

Важная роль в развитии личности ребенка принадлежит рефлексии. В работах Н.В. Дорофеевой, Н.И. Гуткиной, И.Н. Семенова, А.Б. Холмогорова и других рефлексия рассматривается как деятельность самосознания, как процесс получения знаний о самом себе, как индивидуальная способность ребенка устанавливать границы собственных возможностей, знать, что он умеет и чего не умеет [7]. В соответствии с этим в организационной структуре художественных способностей нами был выделен оценочно-рефлексивный компонент. *Оценочно-рефлексивный компонент* проявляется в способности ребенка объективно оценить свою работу на основе представлений об оценочных критериях, включая в вербальное высказывание терминологию из области изобразительного искусства (композиция, пропорции, колорит и т. д.). Все структурные компоненты художественных способностей находятся в сложном системном сочетании, проявляются комплексно в процессе рисования портрета, уровень их развития определяет качество графического художественного образа человека.

Исследование уровня развития у старших дошкольников художественных способностей создавать образ человека в рисовании портрета проводилось на базе двух дошкольных образовательных организаций Московской области, в исследовании приняли участие дети седьмого года жизни в количестве 124 человек из пяти подготовительных к школе групп. Выявлялись уровни развития у детей когнитивного, мотивационно-личностного, деятельностно-творческого и оценочно-рефлексивного компонентов художественных способностей.

Оценка каждого компонента производится по пятибалльной шкале. Каждый показатель оценивается от 1 (низкий уровень), 3 (средний уровень) до 5 баллов (высокий уровень). При подсчете данных наблюдения используются основные (1, 3, 5) и промежуточные (2, 4) баллы. На основании оценки делается вывод об уровне развития художественных способностей у детей: от 1 до 2,5 баллов – низкий уровень; от 2,6 до 4 баллов – средний уровень; от 4,1 до 5 баллов – высокий уровень.

В процессе исследования уровня развития художественных способностей у старших

дошкольников использовались следующие методы:

- для выявления когнитивного и мотивационно-личностного компонентов: индивидуальная беседа с детьми, в ходе которой определялись знания ребенка о портретном жанре, о художниках-портретистах и их произведениях, выявлялось отношение к портретному искусству, желание рисовать людей, проводилось наблюдение за детьми в процессе самостоятельной художественной деятельности;

- для выявления деятельностно-творческого компонента детям предлагалось творческое задание на тему нарисовать портрет близкого человека (мамы, папы, бабушки, дедушки, друга); в том числе и автопортрет (по желанию);

- для выявления оценочно-рефлексивного компонента использовалась индивидуальная беседа, определяющая способность ребенка объективно оценить свою работу, высказать суждение, опираясь на оценочные критерии изображения человека в рисунке, а также умение ребенка самостоятельно исправить недостатки после беседы с педагогом.

При обработке полученных данных использовались качественные и количественные методы. Результаты представлены в виде показателей среднеарифметической выраженности параметра. Анализ результатов исследования художественных способностей старших дошкольников создавать образ человека в рисовании показал следующее: среднее значение развития художественных способностей у детей 7-го года жизни составляет 2,78 балла, что соответствует среднему уровню (рис. 1).

Наименьшие значения развития художественных способностей были выявлены в когнитивном и мотивационно-личностном компонентах. Индивидуальная беседа с каждым ребенком о жанре портрета показала недостаточный для шестилетнего возраста уровень знаний о портретном искусстве (виды, типы портретов, имена художников-портретистов, названия их произведений и т. д.). Правильно рассказать о портрете, о характере персонажа, эстетически оценить портрет большая часть детей не смогли.



Рис. 1. Средние значения основных компонентов художественных способностей старших дошкольников создавать образ человека в рисовании

Среднее значение показателей когнитивного компонента составляет 2,68 баллов. Такие результаты свидетельствуют об отсутствии опыта общения дошкольников с произведениями портретного искусства, педагоги не уделяют должного внимания ознакомлению детей с жанром портрета, а также о невнимании к вопросам художественного воспитания детей в семье.

Анализ мотивационно-личностного компонента художественных способностей показал, что он проявляется в непосредственной связи с когнитивным компонентом. Недостаточный объем знаний детей о жанре портрета, художниках-портретистах и их произведениях, способах и средствах выразительности создания художественных образов, отсутствие опыта общения с произведениями портретного искусства являются основной причиной несформированности у детей художественно-познавательного интереса и отсутствия желания рисовать людей. Этот вывод подтвердили наши наблюдения за детьми в процессе самостоятельной художественной деятельности, которые показали, что дошкольники 7-го года жизни по собственной инициативе редко рисуют портреты и практически не интересуются портретной живописью. Среднее значение показателей мотивационно-личностного компонента составляет 2,52 балла, что соответствует верхней границе низкого уровня (2,5 балла).

Деятельностно-творческий компонент выявлялся посредством выполнения детьми творческого задания нарисовать портрет близкого человека (мамы, папы, бабушки, брата, сестры, друга), в том числе и автопортрет. Анализ детских рисунков показал следующее: большинство детей рисовали человека в полный рост, но части тела непропорциональны, на рисунках изображение человека схематично, например, отсутствуют кисти рук и ступни ног, волосы на голове, эмоции на лице, фигура человека изображена без одежды. Среднее значение показателей по деятельностно-творческому компоненту составляет 2,83 балла. Можно сделать вывод о несформированности у большинства детей навыков изображения человека в рисовании.

Оценочно-рефлексивный компонент проявлялся у многих детей в достаточно объективной оценке своих работ: рисунки низкого качества изображения оценивались

детьми как некрасивые, они откровенно говорили, что их рисунки им не нравятся, что они не умеют «красиво рисовать» людей и выражали желание этому научиться. Однако при объективной оценке собственных работ дети не опирались в своих суждениях на оценочные критерии, не пользовались специальной терминологией, например, «неправильный овал лица», «непропорциональные части тела» и т. д. В то же время нами была выявлена способность многих детей самостоятельно исправлять недостатки в своих рисунках после нашей с ними беседы, например, дополнить рисунок одеждой персонажа, нарисовать волосы на голове, улыбку на лице. Среднее значение показателей оценочно-рефлексивного компонента 3,07 балла – это наибольшая выраженность в средних значениях показателей художественных способностей дошкольников (рис. 2).

Рассматривая проблему развития художественных способностей дошкольников создавать образ человека в рисовании портрета, важно выявить особенности их проявления. На рис. 3 отражена структурная схема художественных способностей дошкольников, построенная на основе иерархической кластеризации.

Как видно из рис. 3, в иерархической структуре художественных способностей ведущее место занимают показатели когнитивного компонента. Знания и представления детей о содержании портретного искусства, художниках-портретистах и их произведениях, средствах выразительности, используемых художником для передачи художественного образа, являются определяющими в развитии у дошкольников художественных способностей. Когнитивный компонент формируется в процессе ознакомления детей с произведениями портретного искусства и целенаправленного развития навыков художественного восприятия под руководством педагога.

На основе результатов исследования была спроектирована модель развития у старших дошкольников художественных способностей создавать образ человека в рисовании портрета. В модели представлена следующая логика развития у старших дошкольников художественных способностей:

– на первом этапе формируется *когнитивный компонент*: дети получают первона-

чальные знания о содержании портретного искусства, разных типах и видах портрета, о средствах художественной выразительности и особенностях изображения человека на портрете, знакомятся с именами художников-портретистов, их произведениями; у детей формируют представления об эмоциональной

сфере человека, внешних проявлениях эмоциональных состояний, их графическом отражении в рисунке и т. д.; на данном этапе основополагающее значение имеет эмоционально-выразительный рассказ педагога, его знания методики ознакомления дошкольников с произведениями портретной живописи;

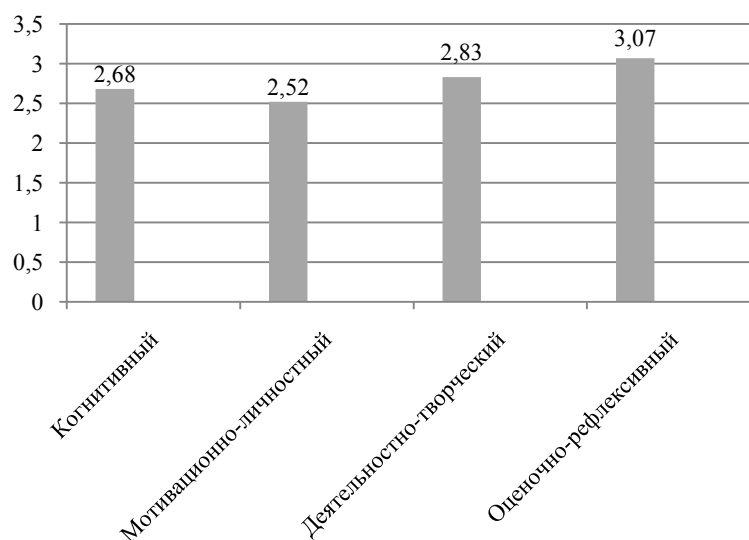


Рис. 2. Средние значения основных компонентов художественных способностей старших дошкольников

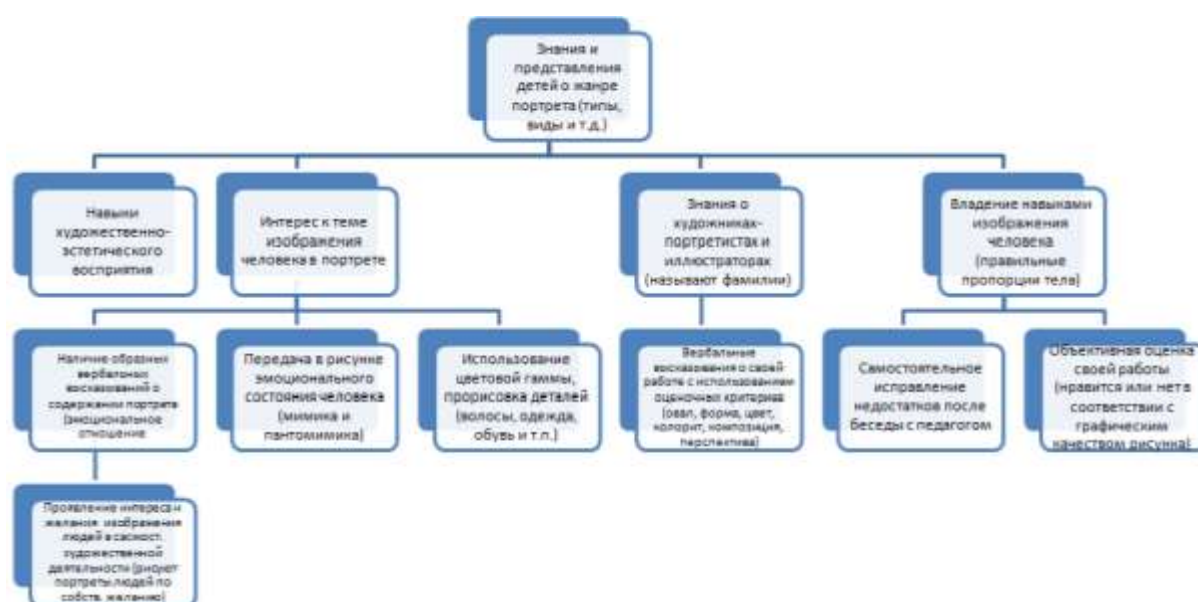


Рис. 3. Иерархическая структура художественных способностей старших дошкольников создавать образ человека в рисовании портрета

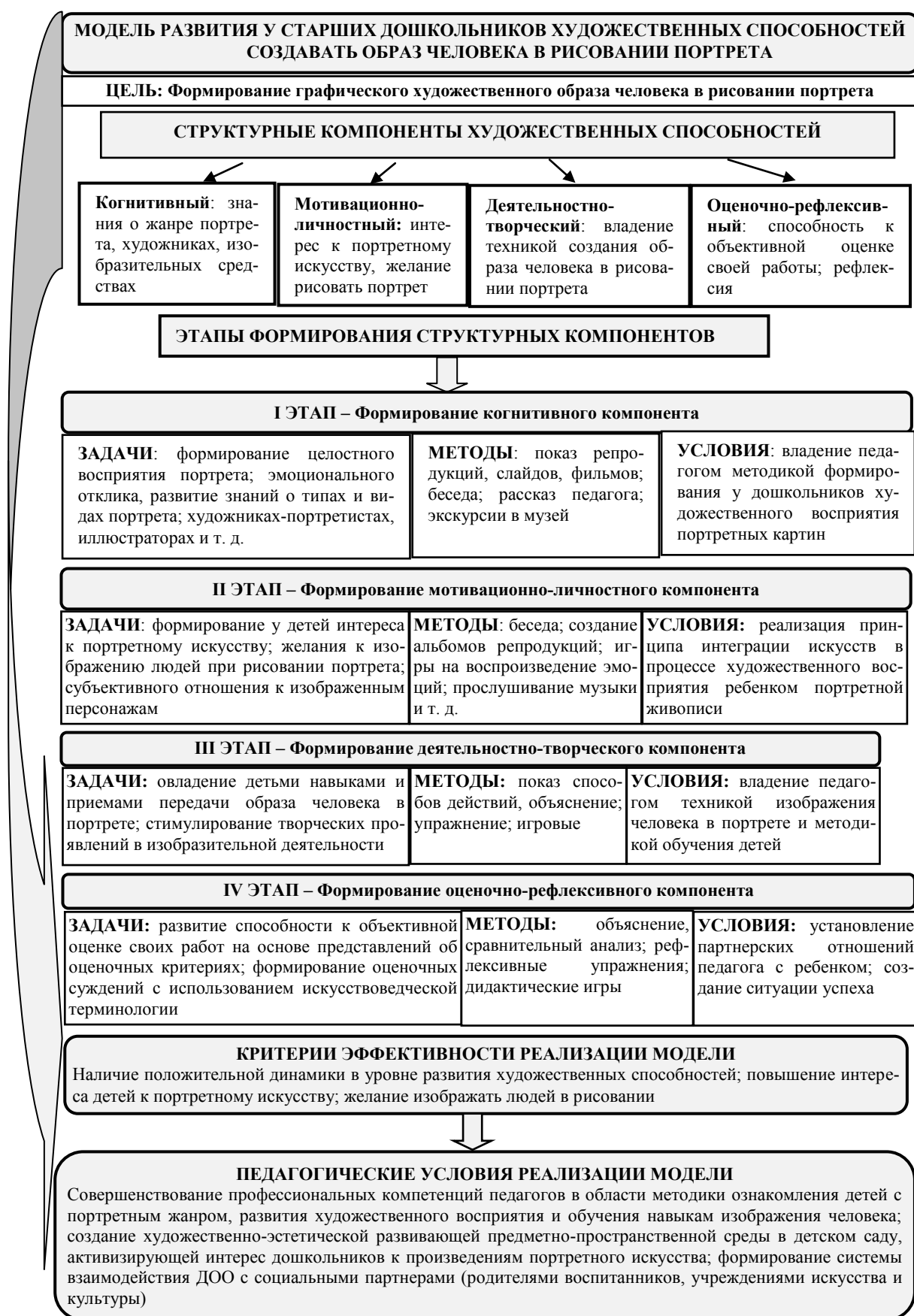


Рис. 4. Модель развития у старших дошкольников художественных способностей

– на втором этапе формируется *мотивационно-личностный компонент*, проявляющийся в развитии у дошкольников эмоционального отклика и художественного интереса к произведениям портретной живописи, стремлении отразить свои впечатления в рисовании портретов людей. Цель работы на этом этапе – воспитание устойчивого интереса к портретному искусству, желания рисовать разных по характеру людей в самостоятельной изобразительной деятельности;

– третий этап включает формирование *деятельностно-творческого компонента*, предполагающего овладение детьми выразительными средствами и техническими способами изображения, развитие способности передавать в рисунке характерные черты персонажа;

– на четвертом этапе формируется *оценочно-рефлексивный компонент*, который проявляется в способности ребенка объективно оценивать свой рисунок на основе представлений об оценочных критериях.

Модель развития у старших дошкольников художественных способностей создавать образ человека в рисовании портрета представлена на рис. 4.

В ходе реализации модели все компоненты художественных способностей формируются комплексно, этапность работы предполагает акцентирование внимания педагога на определенной последовательности реализации образовательных задач в процессе формирования у детей графического художественного образа человека в рисовании.

Как показало проведенное исследование, уровень развития художественных способностей дошкольников определяется комплексом факторов: знаниями и представлениями ребенка о портретном жанре; навыками художественного восприятия произведений портретного искусства, владения техническими приемами изображения, профессиональной компетентностью педагога, осуществляющего процесс обучения. Выявленный в ходе исследования недостаточный для шестилетних детей уровень знаний о жанре портрета, отсутствие опыта восприятия портретной живописи и несформированность навыков изображения человека в рисовании свидетельствуют о недооценке педагогами образовательного потенциала портретного жанра для художественно-эстетического, психосоциального развития дошкольников и о нев-

нимании к процессу обучения навыкам изображения человека.

Основываясь на данных проведенного исследования, мы определили педагогические условия эффективности реализации модели в образовательной практике: совершенствование профессиональных компетенций педагогов в области методики ознакомления дошкольников с жанром портрета и обучения дошкольников способам изображения человека; формирование системы взаимодействия дошкольных организаций с социальными партнерами (родителями воспитанников, учреждениями культуры и искусства) с целью интеграции образовательного потенциала и ресурсов каждого из партнеров в процессе художественно-эстетического развития детей; создание развивающей художественно-эстетической предметно-пространственной среды в группах дошкольных организаций, обогащенной произведениями портретного искусства и дидактическим материалом на тему портретного жанра.

Список литературы

1. Савенкова Т.Д., Пархимович З.В. Изображение человека в детских рисунках как средство развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности ребенка-дошкольника // Детский сад от А до Я. 2018. № 4 (94). С. 19-27.
2. Савенков А.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей. М.: НКЦ, 2015.
3. Савенкова Т.Д., Пархимович З.В. Методики развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности ребенка средствами игровой и художественной деятельности // Вестник МПГУ. Серия «Педагогика и психология». 2018. № 2 (44). С. 107-120.
4. Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного воспитания // Известия АПН РСФСР. 1946. Вып. 11. С. 7-26.
5. Чумичева Р.М. Дошкольникам о живописи. М.: Просвещение, 1992. 126 с.
6. Сакулина Н.П. Рисование в дошкольном детстве. М.: Просвещение, 1965. 248 с.
7. Дорофеева Н.В. Рефлексивное развитие в познавательно-творческой деятельности дошкольников. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гум. ун-та, 2008. 142 с.

Поступила в редакцию 20.08.2018 г.

Отрецензирована 24.09.2018 г.

Принята в печать 29.10.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Карпова Светлана Ивановна, доктор педагогических наук, профессор департамента педагогики. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Савенкова Татьяна Дмитриевна, старший преподаватель департамента педагогики. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: tdpichik1@yandex.ru

Пархимович Зарина Викторовна, ассистент департамента педагогики. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: zarina.pa@yandex.ru

Для корреспонденции: Карпова С.И., e-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Для цитирования

Карпова С.И., Савенкова Т.Д., Пархимович З.В. Развитие у детей старшего дошкольного возраста художественных способностей создавать образ человека в рисовании портрета // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 100-109. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-100-109.

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-100-109

THE DEVELOPMENT IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE ARTISTIC ABILITIES TO CREATE THE IMAGE OF A MAN IN PORTRAIT PAINTING

**Svetlana Ivanovna KARPOVA, Tatyana Dmitrievna SAVENKOVA,
Zarina Viktorovna PARKHIMOVICH**

Moscow City University

4-1 2-y Selskokhozyaystvennyy Dr., Moscow 129226, Russian Federation

E-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Abstract. The urgency of the problem of artistic abilities development of preschool age children in the process of creating an image of a person in drawing a portrait due to the high potential of this activity. In the course of acquaintance with the works of portrait art and teaching the image of a person in drawing a portrait, the child's ideas about the world of people, their characters and relationships, about himself and his place in society are enriched, which contributes to the positive perception of the child himself, adults and peers, and thus affects the process of positive socialization. The aim of the study is to identify the structure and content characteristics of the main components of artistic abilities to create an image of a person in drawing a portrait, to determine the actual level of their development among seven year old children, to develop a model of gradual formation of artistic abilities of senior preschoolers in the educational process.

Keywords: artistic ability; model; children of preschool age; the image of a man; portrait

References

1. Savenkova T.D., Parkhimovich Z.V. Izobrazhenie cheloveka v detskikh risunkakh kak sredstvo razvitiya emotsional'nogo intellekta i sotsial'noy kompetentnosti rebenka-doshkol'nika [The image of a person in children's drawings as a means of development of emotional intelligence and social competence of a preschool child]. *Detskiy sad ot A do Ya* [Kindergarten from A to Z], 2018, no. 4 (94), pp. 19-27. (In Russian).
2. Savenkov A.I. *Razvitie emotsional'nogo intellekta i sotsial'noy kompetentnosti u detey* [Development of emotional intelligence and social competence in children]. Moscow, National Book Centre Publ., 2015. (In Russian).
3. Savenkova T.D., Parkhimovich Z.V. Metodiki razvitiya emotsional'nogo intellekta i sotsial'noy kompetentnosti rebenka sredstvami igrovoy i khudozhestvennoy deyatel'nosti [Methodology of development of emotional intelligence and social competence of the child by means of play and art activities]. *Vestnik Moskovskogo pedagogicheskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya «Pedagogika i psikhologiya» – Vestnik of Moscow State Pedagogical University. Series “Pedagogy and Psychology”*, 2018, no. 4 (44), pp. 107-120. (In Russian).
4. Teplov B.M. Psikhologicheskie voprosy khudozhestvennogo vospitaniya [Psychological issues of art education]. *Izvestiya Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR* [Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of RSFSR], 1946, issue 11, pp. 7-26. (In Russian).
5. Chumicheva R.M. *Doshkol'nikam o zhivopisi* [Preschoolers about painting]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1992. (In Russian).

6. Sakulina N.P. *Risovanie v doshkol'nom detstve* [Drawing in preschool childhood]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1965. 248 p. (In Russian).
7. Dorofeeva N.V. *Refleksivnoe razvitie v poznavatel'no-tvorcheskoy deyatel'nosti doshkol'nikov* [Reflexive development in cognitive and creative activity of preschool children]. Nizhnevartovsk, Publishing House of Nizhnevartovsk Humanities University, 2008, 142 p. (In Russian).

Received 20 August 2018

Reviewed 24 September 2018

Accepted for press 29 October 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Karpova Svetlana Ivanovna, Doctor of Pedagogy, Professor of Preschool Education Department. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Savenkova Tatyana Dmitrievna, Senior Teacher of Education Department. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: tdpichik1@yandex.ru

Parkhimovich Zarina Viktorovna, Post-Graduate Student, Education Department. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: zarina.pa@yandex.ru

For correspondence: Karpova S.I., e-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

For citation

Karpova S.I., Savenkova T.D., Parkhimovich Z.V. Razvitie u detey starshego doshkol'nogo vozrasta khudozhestvennykh sposobnostey sozdavat' obraz cheloveka v risovanii portreta [The development in children of preschool age artistic abilities to create the image of a man in portrait painting]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 100-109. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-100-109. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПАССИВНОГО СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ПУТЕМ ЧТЕНИЯ ТЕКСТОВ

Екатерина Сергеевна ПОЧЕЧУЕВА¹⁾, Сергей Сергеевич ЗАГАЙНОВ¹⁾,
Петр Джонович МИТЧЕЛЛ^{1,2)}

¹⁾ Национальный исследовательский Томский государственный университет
634050, Российская Федерация, г. Томск, ул. Ленина, 36

²⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: peter_mitchell@mail.ru

Аннотация. Трудность формирования пассивного словарного запаса во время чтения текстов на иностранном языке является одной из самых актуальных проблем методики обучения иностранным языкам. Вопросами создания пассивного словаря и эффективности процесса его формирования занимались многие отечественные и зарубежные исследователи-лингвисты, но только развитие компьютерных технологий в последние десятилетия позволяет создать структурированный подход к процессу селекции, хранения и методики запоминания иностранных слов во время чтения. В данной статье изучена проблематика формирования пассивного словарного запаса, изучается взаимосвязь рецептивных и репродуктивных видов владения лексикой согласно мнению зарубежных и отечественных исследователей. Сделан вывод о необходимости функциональной дифференциации рецептивного и репродуктивного языкового материала и обеспечения повторяемости лексических единиц для накопления реального пассивного запаса. Выдвинута гипотеза о перспективах применения информационных технологий при решении описываемой проблемы. Описаны технология разработки и архитектура разрабатываемого компьютерного приложения. Также описаны основные модули и классы приложения и структура его интерфейса. Представлены методика проведения эксперимента, направленного на подтверждение эффективности технологий, применяемых в исследовании, и результаты тестирования участников эксперимента. Сделан вывод о подтверждении выдвинутой гипотезы. Обусловлена целесообразность дальнейших теоретических и практических исследований рассматриваемой проблемы формирования пассивного словарного запаса. Предложены возможность добавления в приложение новых языковых пар, а также поиск иных решений по формированию рецептивного словаря с применением компьютерных технологий.

Ключевые слова: пассивный словарь; информационные технологии; компьютерное приложение; рецепция; репродукция

ВВЕДЕНИЕ

Формирование лексической компетенции в рамках иноязычной коммуникативной компетенции для языкового вуза, а также в рамках профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей выступает одной из целей обучения иностранному языку [1–5]. В настоящее время отечественный и зарубежный преподавательский опыт показывает, что студенты, изучающие иностранный язык, не имеют тенденции структурированно подходить к процессу овладения лексикой во время чтения. Слова, встречаемые студентом в первый раз и распознанные на основе контекста, чаще всего остаются забытыми и при повторном появлении в тексте не соотносятся с предыдущим контекстом, за счет чего эффективность запоминания новых лексиче-

ских единиц падает. Данное упущение легко объясняется лимитированными возможностями человеческой памяти, требованием временных затрат и самоорганизации студента. Также из-за трудоемкости понимания иностранного текста у студента может пропасть интерес к чтению литературы на иностранном языке, что, несомненно, отразится на его пассивном словарном запасе.

Решить проблему оптимизации процесса запоминания новых слов во время чтения текста на иностранном языке можно с помощью использования компьютерных технологий путем создания новых пользовательских решений.

Таким образом, актуальность исследования проблемы обуславливается необходимостью создания структурированного подхода к процессу селекции, хранения и методики запоминания иностранных слов во время

чтения. Соответственно, целью данного исследования является изучение проблематики формирования пассивного словарного запаса обучаемого во время чтения и разработка компьютерного приложения по формированию пассивного словарного запаса с учетом особенностей формирования рецептивного лексического запаса во время чтения текстов на иностранном языке.

ПРОБЛЕМАТИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПАССИВНОГО СЛОВАРНОГО ЗАПАСА

Овладение лексикой является важным аспектом изучения любого иностранного языка. Вопросы значимости богатого словарного запаса освещены в работах различных исследователей, как отечественных (Б.А. Давидус, К.И. Крупник, М.Х. Колкова), так и зарубежных (Р. Стернберг, Л. Терман, Ч. Перфетти, Э. Дэйл и др.). В силу присутствия в работах большинства отечественных методистов терминологической синонимии, в данной статье мы будем пользоваться термином «**пассивный**» или «**рецептивный**» словарь, учитывая, что под пассивным словарем в методике понимается лексика, предназначенная для использования в **рецептивных видах речевой деятельности** (чтении, понимании речи на слух), так как термин «пассивная» характеризует лексику с точки зрения владения языковым материалом и обозначает лишь то, что она используется для рецепции, а не для продукции речи. Однако усвоение и особенно понимание этой лексики требует активных мыслительных усилий со стороны обучаемых. В таком случае **реальным пассивным словарем** будут являться лексические единицы, которые могут быть непосредственно поняты в процессе чтения вследствие их усвоенности.

На сегодняшний день в решении интересующего нас вопроса формирования пассивного словаря студентов четко выделяются два направления: рецепция и репродукция как разные **ступени овладения** иностранным языком, и рецепция и репродукция как различные **виды владения** иностранным языком.

М. Уэст, определив соотношение рецептивного (*Receptive Aspect of Language*) и репродуктивного (*Expressive Aspect of Language*) владения языком как первичного и вторичного, главной считает **проблему накопления**

словаря, которое осуществляется в процессе чтения [6]. Прочность его усвоения обеспечивается многократной повторяемостью слов в различных контекстах [7].

Предположение о том, что репродуктивное владение – ступень более высокая по отношению к рецептивному, получило весьма широкое признание среди большинства методистов за рубежом (Ч. Фриз, Р. Ладо), которые ставят в качестве главной цели обучения репродуктивное овладение языком. Считается, что научить обучаемого понимать текст (рецептивная деятельность) можно только при овладении им устной речью (репродуктивная деятельность). При этом предполагается, что язык уже известен и изучается лишь его графическое воспроизведение. Так, по мнению Ч. Фриза, даже при целевой установке на обучение чтению эффективнее начинать с обучения устной речи [8].

По нашему мнению, репродуктивное овладение языком, даже при условии сознательного овладения им, не обеспечивает рецептивного овладения, а служит лишь некоторой подготовкой к нему.

Второй путь – от низшей (рецептивного овладения языком) к высшей ступени (репродуктивного овладения им) рекомендуют многие как зарубежные (П. Хэгболдт, Ч. Хьюз, М. Уэст), так и отечественные методисты (К.А. Гашпина, А.А. Любарская, И.А. Грузинская, Г.В. Гольдпегейн, Н.А. Бергман) в связи с тем, что навыки рецептивного овладения языком приобретаются значительно легче, чем навыки репродуктивного овладения им. Так, Ч. Хьюз рассматривает узнавание в качестве низшего и более простого процесса памяти по отношению к воспроизведению, отождествляя рецептивное овладение языком (*recognition knowledge*) с узнаванием языкового материала, а репродуктивное (*reproduction knowledge*) – с его воспроизведением [9]. Соответственно, рецептивное овладение языком является ступенью, предваряющей его репродуктивное усвоение.

Нам представляется, что различие между рецептивным и репродуктивным усвоением языкового материала нельзя свести исключительно к узнаванию и воспроизведению, так как не менее важными, помимо памяти, являются процессы мышления.

Необходимость функциональной дифференциации языкового материала признается

не всеми отечественными методистами [10; 11], которые, тем не менее, не стали отказываться от теории в целом. При этом одни методисты избрали путь дифференцированного обучения различным видам владения языком [12], другие же нашли целесообразным путь взаимосвязанного обучения рецептивным и репродуктивным видам речевой деятельности [13; 14].

Таким образом, характер работы с языковым материалом, предназначенным для рецептивного или репродуктивного овладения, различен. Это различие заключается, прежде всего, в разных приемах его введения: **использование зрительных ощущений** при рецептивном усвоении языка и моторных – при репродуктивном. Объяснение рецептивно усваиваемого материала строится в опоре на **зрительные образы**, а репродуктивно – в опоре на звучащую речь. Рецептивное овладение лексикой достигается путем многократного предъявления в связном тексте, а репродуктивное – путем многократного воспроизведения языковых образов на слух. Анализ рецепции и репродукции как видов владения языком приводит к выводу о необходимости функциональной дифференциации языкового материала, то есть выделение той его части, которая усваивается только рецептивно, а не двусторонне, как остальной материал. Одностороннее усвоение рецептивного материала, в теории, должно позволит сделать процесс работы с языковым материалом более эффективным и экономичным.

РАЗРАБОТКА ПРИЛОЖЕНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПАССИВНОГО СЛОВАРНОГО ЗАПАСА

Выдвинутая гипотеза позволила сформулировать основную задачу данного исследования – разработку компьютерного приложения по чтению, формированию списка слов и последующей тренировке пассивного словарного запаса во время чтения текстов на иностранном языке. На сегодняшний день можно с уверенностью говорить о положительном эффекте внедрения компьютерных технологий в образовательный процесс, поскольку они позволяют добиться как более высокой эффективности работы обучающихся и их вовлеченности в процесс, так и луч-

шего контроля данного процесса преподавателем. В частности, как утверждают П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев, использование учебных интернет-материалов способствует развитию информационной компетенции обучающихся [15], а дидактические возможности современных информационных и коммуникационных технологий позволяют изменить структуру подачи учебного материала в целом [16].

Технология разработки приложения и его архитектура были определены следующим образом. Функцию **пользователей** приложения выполняла группа студентов, участвующих позднее в эксперименте – находящиеся или проходившие ранее обучение английскому языку по курсу общего английского уровня Intermediate и Upper-Intermediate. Поскольку количество **разработчиков** было ограничено, главным помощником выступил Павел Олегович Александров, студент 4 курса, обучающийся по направлению подготовки «Информационная безопасность» Факультета информационных технологий Российского государственного социального университета, по совместительству инженер реагирования в компании ООО «Солар Секьюрити». В качестве **интегрированной среды разработки** (IDE – Integrated Development Environment) была выбрана Microsoft Visual Studio 2013. Проект программы был реализован на языке объектно-ориентированного программирования C#.

Разработанное нами программное приложение для персонального компьютера состоит из трех **модулей**:

- 1) модуль взаимодействия с пользователем;
- 2) модуль работы со словами;
- 3) модуль управления пользовательскими профилями.

Каждый модуль включает в себя определенный набор классов.

Модуль взаимодействия с пользователем состоит из классов “Form 1”, “Program”, “DictionaryForm”, “EditForm”, “LoginForm”, “RegisterForm”, “ButtonPanel”.

Класс “Program” является точкой входа программы. Служит для инициализации и отображения основной формы программы, реализуемой классом “Form1”.

“Form1” является основным классом программы, который обеспечивает взаимо-

связь между пользователем и компонентами программы. Данный класс отвечает за работу с текстом и интерактивным взаимодействием с пользователем.

Класс “EditForm” является формой редактирования свойств слов, таких как само слово (изменение формы слова), его определение и используемый контекст.

Класс “LoginForm” отвечает за выбор пользовательского профиля и также выполнен в виде формы с выпадающим списком доступных профилей.

Класс “RegisterForm” позволяет пользователю создать новый профиль.

Класс “DictionaryForm” отображает активный словарь в алфавитном порядке выбранного профиля и предоставляет возможности для редактирования слов с помощью формы “EditForm”.

Класс “ButtonPanel” служит для кастомизации работы кнопок на всех вспомогательных формах (“EditForm”, “RegisterForm”, “LoginForm”).

Модуль работы со словами включает в себя классы “WordDictionary”, “WordItem” и “WordItemCompare”.

“WordDictionary” является классом, управляющим списком слов (словарь), выделенных пользователем. Основными задачами его являются: структурированное хранение данных в памяти, добавление данных в словарь, быстрый доступ к данным, сериализация данных в файл и десериализация данных из файла.

В вопросах сериализации и десериализации помощником является “ProfileManager”, который отвечает за доступ к файлам, связанным с активным профилем.

Класс “WordItem” – структурная единица словаря “WordDictionary”. Она обеспечивает единую структуру хранения данных о слове, таких как: слово и определение слова, контексты его использования, стиль слова (отвечает за стадию изучения слова); параметр наличия выделения слова на экране, что предотвращает повторное выделение слова на экране.

Класс “WordItemCompare” является правилом сортировки слов при хранении их в словаре, обеспечивая большую производительность при форматировании текста.

Модуль управления пользовательскими профилями включает класс “ProfileManager”.

Он обеспечивает создание профилей и получение данных, связанных с конкретным профилем.

Среди внешних компонентов, импортированных в программу, наибольшие интерес представляют текстовый редактор – “FastColoredTextBox”, который отвечает за отображение форматированного текста на экране. Класс “Range”, представляющий собой последовательность символов для отображения в текстовом редакторе с определенным стилем, был модифицирован для возможности отслеживания количества выделений слов и динамического изменения стиля на основании данной статистики. Он был оптимизирован под задачи реализуемой программы для обеспечения большой производительности. Класс “MarkStyle” был расширен классом “MarkStyleEx”, позволяющим привязать к стилю отображения слов большее количество параметров.

В процессе разработки были сформированы основные компоненты **пользовательского интерфейса** компьютерного приложения.

Авторизация. При запуске программы пользователь может приступить к работе с профилем по умолчанию или создать собственный профиль. Авторизация необходима, если приложением пользуются несколько пользователей с одного устройства и их задачей является наращивание своего личного, а не совместного, пассивного словарного запаса. В нашем случае используется авторизация без пароля, путем ввода имени пользователя.

После завершения процесса авторизации пользователю представляется **стартовое окно**, запускаемое по умолчанию после авторизации, оно же является основным окном программы. Основное, или родительское (главное), окно программы, отображаемое в процессе чтения, состоит из трех элементов:

- 1) панель управления (**Control Panel**);
- 2) область читаемого текста (**Reading Area**);
- 3) область словарной статьи (**Selected Word Area**).

Каждая из представленных панелей окна программы ориентирована на определенную задачу и имеет свой макет представления. Рассмотрим каждую из них.

1. Панель управления (Control Panel), меню программы, представляет собой гори-

зонтальную область в верхней части окна компьютерного приложения и включает в себя следующие элементы: логотип и слоган программного обеспечения, иконки, или «значки», перехода в другие окна программы.

В качестве **логотипа** разрабатываемого программного обеспечения была выбрана комбинированная структура – буквенное и графическое начертание. В качестве буквенной составляющей выступает **название** продукта “**Readerman**”, а в качестве графического элемента выступает стилизованная иллюстрация маркера-выделителя текста.

Слоган разрабатываемого продукта ориентирован на пользователя и нацелен на увеличение его мотивации к чтению на иностранном языке и запоминанию новых слов, предлагая конкретную последовательность действий и ожидаемый результат при выполнении их. Целиком слоган представлен следующим образом: “*Read. Highlight. Read again. Remember*”.

Иконки, являясь ссылками на дополнительный функционал приложения, олицетворяют возможности открытия словаря с изучаемыми/изученными словами (**Vocabulary**), доступа к библиотеке читаемых/прочитанных текстов (**Library**) и настроек профиля (**Settings**).

2. Область читаемого текста является *рабочей областью* окна компьютерного приложения, так как именно в этой области представлено содержимое открытого в окне документа или другая информация, обрабатываемая проектируемой нами программой. По умолчанию данная область пустая и предлагает **ввод нового текста** (посредством сочетания клавиш Ctrl+C или функции «Вставить» после нажатия правой кнопки мыши) или **выбор сохраненного текста** из Библиотеки. Ссылка на эту часть программы представлена в виде соответствующей иконки в панели управления. После открытия/ввода текста, интерфейс описываемой области преобразуется. Данная область графически и функционально включает в себя нескольких компонентов: поле текста, вкладки, навигация.

Поле текста. Данный компонент макета области читаемого текста является интерактивным и представляет собой подобие страницы текстового редактора, где может

происходить селекция и последующее выделение фрагмента текста.

Вкладки. Первое, что происходит при добавлении текста, – появление вкладки и возможность создать новую вкладку (или несколько вкладок) для чтения другого текста. Соответственно, у пользователя появляется возможность *параллельного чтения*.

Навигация. При добавлении достаточно объемного текста, превышающего текущее пространство программы, в рабочей области окна программы появляются кнопки управления для перелистывания страниц документа, представленные в виде направляющих стрелок, а также появляется поле ввода номера необходимой страницы.

Ключевой особенностью области читаемого текста является **функция взаимодействия с текстом** – выбор и выделение фрагмента текста, а также автоматическое сохранение прочитанного текста в разделе «Библиотека». Рассмотрим каждую из составляющих возможности взаимодействия с текстом.

Выбор слова (Word Selection). При размещении каретки на слово и нажатии правой клавиши мыши оно отображается в области словарной статьи. При этом происходит автоматическое сохранение контекста (до трех предложений в зависимости от размера текста). Также в области чтения текста можно выделить фразу за счет нажатия левой кнопки мыши перед началом (первой буквой) первого слова и последующем удержании мыши при выделении всей фразы. Выбор фрагмента текста важен для последующей манипуляции над данными, представленными в области словарной статьи, и их последующем сохранении в словарь. Сохранение текстового фрагмента необходимо для его последующего выделения при повторном упоминании в читаемых текстах с целью запоминания выбранной словарной единицы.

Выделение слова (Word Highlighting). Выделение слова или фразы определенным цветом является отражением статуса изучения выделенного фрагмента. Графически выделение выглядит идентично тому, как если бы слово было выделено маркером-выделителем текста на бумаге. Нами было выбрано три ключевых цвета – оттенки *красного, желтого, зеленого*. Слово приобретает красный цвет, когда встречается пользователем в

первый раз в тексте. В словарной статье контекст также выделяется соответствующим этапом изучения цветом. На данном этапе слово автоматически приобретает первый статус изучения слова, и при его повторном появлении оно будет выделено желтым цветом, вместе с чем произойдет сохранение контекста с подсветкой идентичного цвета. Наконец, при трехкратном затрагивании слова зеленый цвет напомним пользователю о его частотности в читаемых текстах и степени его изученности. Однако, в зависимости от трудности запоминания конкретной словарной единицы, слово можно перенести в статус «Продолжить изучение», вернув ему желтый цвет. Если же слово полноценно изучено пользователем, и он с легкостью распознает его в тексте, то слово автоматически перейдет в обычный режим и при последующем появлении не будет выделяться. По умолчанию, после завершения изучения слова (выделение зеленым цветом), оно выделяется серым цветом.

Сохранение прочитанного текста. После окончания чтения текста пользователь может закрыть вкладку в области чтения текста. Единовременно будет очищена область словарной статьи, а интерфейс приобретет свой стартовый вид. Прочитанный текст автоматически сохраняется в Библиотеке и может быть перечитан позже. Если текст прочитан не до конца, то при последующем открытии будет отображаться страница, на которой чтение было прервано.

3. Область словарной статьи отображается в окне проектируемой программы при нажатии на незнакомое слово в тексте. Данная область окна программы состоит из трех ключевых компонентов:

- 1) заглавное слово;
- 2) толкование;
- 3) контекст.

Рассмотрим каждый из представленных компонентов области словарной статьи.

Заглавное слово. Синхронизация выделенного слова в области читаемого текста и **заглавного слова** в верхней части области словарной статьи происходит автоматически. Редактирование словарной статьи происходит посредством вызова дополнительного окна программы двойным нажатием левой клавиши мыши по заглавному слову. Форма окна для редактирования представлена на

рис. 1. Словоформу можно изменить при необходимости. Например, если глагол *“foster”* (культивировать) встречается в форме герундия *“fostering”* (культивируя, культивирующий), пользователь может убрать окончание и привязать к этой словарной единице словоформу *“fostering”*. Таким образом, является возможным создание и наращивание словообразовательного гнезда заглавного слова. Цвет заглавного слова коррелирует с цветом выделения этого слова в тексте, отображая тем самым стадию его изученности. После завершения процесса запоминания изучаемой лексической единицы заглавное слово переходит в режим монохромности.

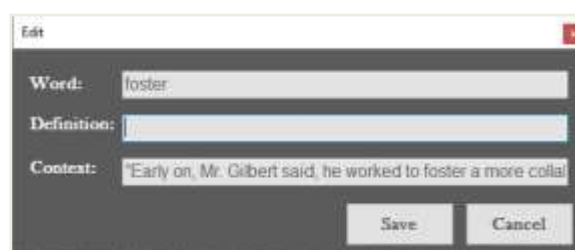


Рис. 1. Дополнительное окно редактирования словарной статьи

Толкование. Далее пользователь может ввести **перевод** или **толкование заглавного слова**, прибегнув к помощи внешнего словарного источника. Пользователь может воспользоваться любым электронным ресурсом, отвечающим его нуждам. Для этого необходимо открыть словарь в другом окне. Авторитетными словарными источниками для перевода английских слов могут послужить «English-Russian Cambridge Dictionary», «English-Russian Oxford Dictionary», «Abby Lingvo». Для поиска толкования лексической единицы рекомендуется использовать «English Cambridge Dictionary», «English Oxford Dictionary», где можно найти точное и доступное определение как для британского варианта английского языка, так и для американского. В толковании может прописываться как непосредственно дефиниция слова, так и его перевод на родной язык. Пользователь сам ставит перед собой задачу и адаптирует способ представления информации под свою цель. Привязка словаря к компьютерному приложению требует определенных ресурсов и на данном этапе исследования не была выполнена. Тем не менее, она прописана в пла-

нах разработки, поскольку ее внедрение может значительно сократить время, затрачиваемое на поиск определения или перевода нового слова, и тем самым оптимизировать процесс чтения иностранного текста и запоминания новых лексических единиц посредством использования проектируемого нами компьютерного приложения.

Контекст. Третья часть области словарной статьи отображает **контекст**, внутри которого слово было найдено при чтении. Говоря о контексте, как об одном из ключевых элементов интерфейса области словарной статьи, можно выделить свойства данного функционала. Согласно Т.Ф. Ефремовой, контекст представляет собой законченный отрывок письменной или устной речи (текста), общий смысл которого позволяет уточнить значение входящих в него слов или фразы [17]. Определить законченность отрывка текста может только сам пользователь, так как с помощью машины невозможно уловить тонкие смыслы, присутствующие, например, в художественной литературе. Соответственно, размер среды слова или фразы, автоматически сохраняемой с помощью разрабатываемого компьютерного приложения, будет задан программным кодом. Как правило, длина контекста составляет три предложения: предложение, предшествующее тому, в котором слово было найдено; основное предложение, в котором было обнаружено слово; предложение, следующее за основным предложением. Необходимо учесть, что основное предложение может выступать в роли стартового или заключительного предложения абзаца читаемого текста. При таком условии необходимо помнить о тематически исчерпывающей информации, включенной в абзац. Соответственно, в подобном случае сохранение первого или третьего предложения (в зависимости от начального или завершающего расположения основного предложения в абзаце) не требуется, так как тематически информация будет являться избыточной.

Количество контекстов. Количество контекстов, отображаемых в области словарной статьи, зависит от стадии изученности слова. Каждый раз, встречая одну и ту же лексическую единицу, находящуюся в режиме изучения, программа будет сохранять контекст, если пользователь вновь обратится

к словарной статье этого слова. Минимальное количество контекстов – 1 единица, максимальное – 3 единицы.

Цвет контекста. Каждый контекст выделяется цветом, соответствующим стадии изучения слова (красным, желтым или зеленым). Таким образом, цветовое сопровождение контекста является идентификатором временного промежутка, в который слово было добавлено в словарь, одновременно выстраивая хронологическую цепочку упоминания слова в читаемых текстах. Данная функция позволяет пользователю вспомнить информацию в кратчайшие сроки и тем самым закрепить ее в памяти.

Хранение контекстов. Программа позволяет сохранять все контексты, добавленные во время изучения слова. Как только процесс запоминания завершен, программа приостанавливает эту функцию, тем самым избавляя пользователя от избыточной информации. При этом необязательно хранить все прочитанные тексты – контекст всегда будет прикреплен к слову во время его изучения. Удаление контекстов возможно в дополнительном окне программы “Edit”, которое можно вызвать как из панели словарной статьи, так и из списка изученных слов. Ссылка на эту часть программы происходит путем двойного нажатия на редактируемое слово. Также все контексты сохраняются в файл Профиля.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПАССИВНОГО СЛОВАРНОГО ЗАПАСА

После завершения разработки приложения согласно техническому заданию перед нами встала задача провести экспериментальное **тестирование приложения на подтверждение эффективности применяемых технологий**. В качестве испытуемых выступили студенты, находящиеся или проходившие ранее обучение английскому языку по курсу Общего английского уровней Intermediate и Upper-Intermediate. Количество испытуемых – 30 человек.

В первую очередь был составлен словарь-минимум, удовлетворяющий следующим требованиям:

- высокая вероятность встречи в текстах выбранных единиц;
- исключение активной лексики испытуемых;
- исключение потенциальной лексики испытуемых.

Последовательность эксперимента была представлена следующим образом.

1. Для испытуемых проводится инструктаж по использованию программы. Если эксперимент проводится удаленно – программа высылается по сети Интернет.

2. Каждый испытуемый создает аккаунт под заданным ему номером участника эксперимента.

3. Каждый испытуемый получает три документа формата .txt, каждый из которых содержит текст на английском языке среднего объема. Внутри каждого текста встречается словарь-минимум в отличных друг от друга контекстах. Каждый текст должен быть прочитан, и в случае обнаружения новых слов студент отправляет слово на обучение. Таким образом, в последующих текстах слова из подготовленного списка перейдут на следующую стадию изучения. При каждой новой стадии студент должен проверить словарную статью для того, чтобы вспомнить предыдущий контекст и сопоставить с текущим, тем самым получив более широкое представление о семантике слова и его использовании. Также предполагается, что ученик будет искать значение слова в словаре и заполнять графу «Definition», вовлекаясь в работу со словами. Временной промежуток между прочтением текстов – 5 дней.

4. После завершения чтения представленных текстов испытуемые высылают заархивированную папку, содержащую данные их Профайла. Эти данные нужны для анализа выбранных учеником слов, правильности выбора дефиниции и составления последующего теста.

5. На основании материалов эксперимента составляются тесты. Индивидуально под каждого генерируется свой набор тестируемых слов. Тест проходит в открытой форме. Испытуемый должен определить недостающее слово в трех контекстах, извлеченных из предоставленных ранее текстов. Успешность подсчитывается в процентном соотношении объема правильных ответов (максимально – 100 %).

6. На основании результатов теста подсчитывается эффективность компьютерного приложения за счет вычета среднего арифметического успешности выполнения задания. Формулой подсчета являлась формула $(X\% + \dots + Y\%)/30$.

По итогам тестирования **эффективность приложения** составила 93,7 %. В целом, ошибки были допущены только 8 студентами (5 человек совершили по 2 ошибки, 3 человека допустили 4 ошибки).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью настоящего исследования явилось исследование проблемы формирования пассивного словарного запаса и последующая разработка компьютерного приложения по формированию пассивного словарного запаса студентов во время чтения. Изучение проблемы рецепции и репродукции как видов владения языком позволило сделать вывод о необходимости функциональной дифференциации языкового материала, то есть выделения той его части, которая усваивается только рецептивно, а не двусторонне, как остальной материал. Поскольку одностороннее усвоение рецептивного материала позволяет повысить эффективность процесса обучения, была выдвинута гипотеза о целесообразности отработки в рецептивных упражнениях материала, предназначенного для пассивного владения. При этом подобные упражнения должны обеспечивать повторяемость лексических единиц для накопления реального пассивного запаса. С целью проверки данной гипотезы было разработано приложение по формированию пассивного словарного запаса путем чтения, формирования списка слов и последующей тренировки пассивного словаря.

Общие итоги исследования позволили подтвердить выдвинутую гипотезу. Тем не менее, проведенное исследование не претендует на исчерпывающую полноту разработки проблемы. Целесообразной представляется дальнейшая ее разработка как с теоретической, так и с практической точки зрения. В частности, рассматривается возможность добавления в приложение функционала словарей английского языка и расширения доступных языковых пар, а также поиск иных решений по формированию рецептивного

словаря с применением компьютерных технологий.

Список литературы

1. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2002.
2. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. М.: Еврошкола, 2004.
3. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Обучение иноязычному письменному юридическому дискурсу студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Язык и культура. 2018. № 41. С. 308-326.
4. 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.
5. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Элективный языковой курс «Introduction to Law» в системе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в старших классах // Иностранные языки в школе. 2018. № 7. С. 10-18.
6. West M. Learning to Read a Foreign Language and Other Essays on Language-Teaching. L.: Longman, 1955. 100 p.
7. West M. Teaching English in Difficult Circumstances. L.: Longman, 1960. 186 p.
8. Fries Ch. Teaching and Learning English as a Foreign Language. Ann Arbor: Univ. of Michigan press, 1947. 153 p.
9. Huse H.R. The Psychology of Foreign Language Study. Carolina: Carolina University Press, 1931. 128 p.
10. Липидус Б.А. К проблеме функциональной дифференциации языкового материала // Иностранные языки в высшей школе. 1974. № 8. С. 16-25.
11. Миролюбов А.А. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе / под ред. А.А. Миролюбова и др. М.: Просвещение, 1967. 504 с.
12. Шубин Э.П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам. М.: Просвещение, 1972. 350 с.
13. Бейдер Е.И. Мотивационный аспект взаимодействия видов речевой деятельности // Иностранные языки в высшей школе. 1981. № 16. С. 19-28.
14. Морозенко В.В. О соотношении видов речевой деятельности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: (В свете программ по иностранному языку) // Вопросы обучения основным видам речевой деятельности в неязыковом вузе: науч. тр. М.: МШИИЯ им. М. Тореца, 1977. Вып. 121. С. 4-14.
15. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Использование современных учебных интернет-ресурсов в обучении иностранному языку и культуре // Язык и культура. 2008. № 2. С. 100-110.
16. Сысоев П.В. Направления и перспективы информатизации языкового образования // Высшее образование в России. 2013. № 10. С. 90-97.
17. Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка: в 3 т. М.: АСТ, 2006. Т. 1. А-Л.

Поступила в редакцию 20.10.2018 г.

Отрецензирована 15.11.2018 г.

Принята в печать 02.12.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Почечуева Екатерина Сергеевна, ассистент факультета иностранных языков. Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск, Российская Федерация. E-mail: katty.pochechuyeva@gmail.com

Загайнов Сергей Сергеевич, ассистент факультета иностранных языков. Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск, Российская Федерация. E-mail: 48zegess15@gmail.com

Митчелл Петр Джонович, доктор педагогики, зам. декана факультета иностранных языков. Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск, Российская Федерация; профессор кафедры лингвистики и гуманитарно-педагогического образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: peter_mitchell@mail.ru

Для корреспонденции: Митчелл П.Дж., e-mail: peter_mitchell@mail.ru

Для цитирования

Почечуева Е.С., Загайнов С.С., Митчелл П.Дж. Проектирование компьютерного приложения по формированию пассивного словарного запаса путем чтения текстов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 110-120. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-110-120.

DESIGNING A COMPUTER APPLICATION FOR THE FORMATION OF PASSIVE VOCABULARY THROUGH TEXT READING

**Ekaterina Sergeyevna POCHUEVA¹⁾, Sergey Sergeyevich ZAGAYNOV¹⁾,
Peter Johnovich MITCHELL^{1,2)}**

¹⁾ National Research Tomsk State University

36 Lenin St., Tomsk 634050, Russian Federation

²⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

E-mail: peter_mitchell@mail.ru

Abstract. The difficulty of forming passive vocabulary while reading texts in a foreign language is one of the most pressing challenges in foreign language teaching. Many Russian and international linguists have addressed the issue of developing passive vocabulary and the efficiency of its formation, but only the development of computer technology in recent decades has made possible the laying out a structured approach to the process of selection, storage and memorizing foreign words while reading. This article examines the problem of the formation of passive vocabulary and analyzes the interrelation of receptive and reproductive vocabulary according to the opinion of international and Russian researchers. A conclusion is made about the need for functional differentiation of receptive and reproductive linguistic material, as well as for ensuring the repeatability of lexical units for developing actual passive vocabulary. A hypothesis about the prospects of applying information technology while resolving this problem is generated. The development technology and structure of a computer application are described, as well as its main modules, classes and the structure of its interface. The methodology of an experiment aimed at confirming the effectiveness of the applied technologies and the results of a test passed by the experiment's participants are presented. The hypothesis is confirmed. Further theoretical and practical studies of the problem of the formation of passive vocabulary are warranted. The possibility of adding new language pairs to the application and searching for other ways to form receptive vocabulary using computer technology is proposed.

Keywords: passive vocabulary; information technology; computer application; reception; reproduction

References

1. Solovova E.N. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam* [Foreign Language Teaching Methods]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2002. (In Russian).
2. Safonova V.V. *Kommunikativnaya kompetentsiya: sovremennyye podkhody k mnogourovnevnomu opisaniyu v metodicheskikh tselyakh* [Communicative Competence: Modern Approach to the Multilevel Description for Teaching Purposes]. Moscow, Evroshkola Publ., 2004. (In Russian).
3. Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Obuchenie inoyazychnomu pis'mennomu yuridicheskomu diskursu studentov napravleniya podgotovki «Yurisprudentsiya» [Teaching foreign writing legal discourse to students of training direction "Jurisprudence"]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2018, no. 41, pp. 308-326. (In Russian).
4. Zavyalov V.V. Osobennosti otbora predmetnoy storony soderzhaniya obucheniya angliyskomu yazyku studentov napravleniya podgotovki «Yurisprudentsiya» [Selection features of the subject side of the content of English teaching to students of "Jurisprudence" programme]. *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).
5. Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Elektivniy yazykovoy kurs "Introduction to Law" v sisteme professional'no orientirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku v starshikh klassakh [Elective course "Introduction to Law" in the system of professionally oriented teaching foreign languages in high school]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2018, no. 7, pp. 10-18. (In Russian).
6. West M. *Learning to Read a Foreign Language and Other Essays on Language-Teaching*. London, Longman Publ., 1955, 100 p.
7. West M. *Teaching English in Difficult Circumstances*. London, Longman, 1960, 186 p.
8. Fries Ch. *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor: Univ. of Michigan press, 1947, 153 p.
9. Huse H.R. *The Psychology of Foreign Language Study*. Carolina, Carolina University Press, 1931, 128 p.

10. Lapidus B.A. K probleme funktsional'noy differentsiatsii yazykovogo materiala [Language material functional differentiation]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 1974, no. 8, pp. 16-25. (In Russian).
11. Mirolyubov A.A. *Obshchaya metodika obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole* [General Methods of Foreign Language Teaching in Secondary School]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1967, 504 p. (In Russian).
12. Shubin E.P. *Yazykovaya kommunikatsiya i obucheniye inostrannym yazykam* [Language Competence and Foreign Language Teaching]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1972, 350 p. (In Russian).
13. Beyder E.I. Motivatsionnyy aspekt vzaimodeystviya vidov rechevoy deyatel'nosti [Motivational Aspects of Speech Activity Types Cooperation]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 1981, no. 16, pp. 19-28. (In Russian).
14. Morozenko V.V. O sootnoshenii vidov rechevoy deyatel'nosti pri obuchenii inostrannomu yazyku v neyazykovom vuzhe: (V svete programm po inostrannomu yazyku) [On cooperation of activity types in Foreign Language Teaching at the non-linguistic university: (according to the programmes on the English language)]. *Voprosy obucheniya osnovnym vidam rechevoy deyatel'nosti v neyazykovom vuzhe* [Issues on Main Speech Activity Types at the Non-Linguistic University]. Moscow, Moscow State Pedagogical Institute of Foreign Language named after M. Torea, 1977, no. 121, pp. 4-14. (In Russian).
15. Sysoyev P.V., Evstigneyev M.N. Ispol'zovaniye sovremennykh uchebnykh internet-resursov v obuchenii inostrannomu yazyku i kul'ture [Using modern Internet-resources for learning in foreign language teaching]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2008, no. 2, pp. 100-110. (In Russian).
16. Sysoyev P.V. Napravleniya i perspektivy informatizatsii yazykovogo obrazovaniya [Direction and prospects of language education informatization]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii – Higher Education in Russia*, 2013, no. 10, pp. 90-97. (In Russian).
17. Efremova T.F. *Sovremennyy tolkovyy slovar' russkogo yazyka: v 3 t.* [Modern Dictionary of the Russian Language: in 3 vols.]. Moscow, AST, 2006, vol. 1. A–L. (In Russian).

Received 20 October 2018

Reviewed 15 November 2018

Accepted for press 2 December 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Pochechueva Ekaterina Sergeyevna, Assistant of Foreign Languages Faculty. National Research Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation. E-mail: E-mail: katya.pochechuyeva@gmail.com

Zagainov Sergey Sergeyevich, Assistant of Foreign Languages Faculty. National Research Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation. E-mail: 48zegess15@gmail.com

Mitchell Peter Johnovich, Doctor of Pedagogy, Deputy Dean of Foreign Languages Faculty. National Research Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation; Professor of Linguistics and Humanitarian-Pedagogical Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: peter_mitchell@mail.ru

For correspondence: Mitchell P.J., e-mail: peter_mitchell@mail.ru

For citation

Pochechuyeva E.S., Zagaynov S.S., Mitchell P.J. Proyektirovaniye komp'yuternogo prilozheniya po formirovaniyu passivnogo slovarnogo zapasa putem chteniya tekстов [Designing a computer application for the formation of passive vocabulary through text reading]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 110-120. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-110-120. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ДЕМОГРАФИЧЕСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ И СЕМЕЙНАЯ ЖИЗНЬ ВОЕННЫХ ВЕТЕРАНОВ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В XVIII–XIX ВЕКАХ¹

Юлия Вячеславовна ЩЕРБИНИНА, Евгений Юрьевич НЕВЗОРОВ

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

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

E-mail: dpip@mail.ru, nevzorov2008@rambler.ru

Аннотация. Рассмотрены особенности демографического поведения и семейно-брачной жизни представителей военного сословия, к которому относились рекруты, нижние чины, отставные, бессрочноотпускные солдаты, военные инвалиды и члены их семей: солдатки, солдатские дети – кантонисты и солдатские девки. На основе привлечения широкого круга архивных и опубликованных источников и материалов удалось реконструировать семейный опыт и брачное поведение военных ветеранов в Российской империи в XIX веке. Выявлены социально-правовые, сословно-бытовые коллизии и тенденции, которые определяли брачность, состав семьи военных ветеранов. Уточнены демографические позиции и статистические погрешности при подсчете представителей военного сословия в российской провинции. Дана подробная историографическая оценка изучения повседневной и семейной жизни военных ветеранов, а также системы призрения семей отставных и бессрочноотпускных солдат, военных инвалидов. Сделаны выводы о перспективности изучения данной научной проблемы в трудах отечественных и зарубежных историков, демографов, региональных исследователей, а также уникальности семейно-брачных отношений у представителей военного сословия в эпоху модернизирующейся России.

Ключевые слова: военные ветераны; отпускные; бессрочноотпускные солдаты; военные инвалиды; демографическое поведение; брачная жизнь; повседневное поведение; солдатка; солдатские дети

Военный фактор (войны, мобилизации, военные заготовки, расквартирование войск, военно-конская повинность и др.) играли важную, а нередко определяющую роль в развитии российской государственности, социальных, этноконфессиональных, сословно-правовых составляющих жизненного опыта и миропонимания населения страны. В Российской империи в XIX веке приоритетной стратегической задачей была защита национальных интересов государства, а милитаризация охватывала в той или иной степени все сферы управления, экономики, общественно-го и социокультурного развития, традиций и повседневной жизни как столичного, так и провинциального социума.

Служба в армии являлась не просто обязательной (для податных сословий) в период действия рекрутчины, но и престижной и определяющей часто карьерный рост и перспективы статуса в обществе для дворян. Но особое значение для самих военных была жизнь после отставки. Военные ветераны нередко продолжали занимать видное место в российском обществе и государстве.

Нами изучен семейный опыт и практики демографического поведения военных ветеранов (отставных, бессрочно-отпускных солдат и военных инвалидов). Представители из этих убежденных седидами отставников и военных инвалидов привлекали пристальное внимание отечественных и зарубежных историков, демографов, региональных исследователей.

Впервые о военных ветеранах, их семейном опыте и поведении было упомянуто в статьях, которые были опубликованы в «Военном сборнике» и других «толстых» журналах второй половины XIX века [1]. Их авторы не являлись профессиональными историками, а, как правило, брались за перо лишь после отставки со службы в армии. Неслучайно эти работы носили на себе явную печать воспоминаний о собственном военном опыте [2]. Впрочем, военное министерство всегда очень пристально следило за публикациями о «частной жизни», брачном поведении военнослужащих и военных ветеранов, жестко контролируя любые упоминания о представителях военного сословия, подвергая тотальной цензуре публикации о вооруженных силах Российской империи [3]. Поэтому закономерно, что первые исследова-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-09-00494 (а).

тельские работы о социальной защите и признании отставных военных в XIV – начале XIX века были изданы без указания имен авторов [4].

В советской историографии наиболее полное изучение семейной жизни отставных и бессрочноотпускных солдат в русской деревне было проведено в фундаментальном исследовании В.А. Александрова [5].

Современный период историографии характеризуется явным возрастанием внимания историков к повседневной жизни военнослужащих императорской армии [6], проблемам взаимоотношений армии, общества и государства [7], повседневной жизни солдат и офицеров в XVIII–XIX веках [8]. В работах П.П. Щербинина специально изучена семейная жизнь отставных солдат [9], военных инвалидов [10]. Проблемы демографического поведения [11], социальной защиты бессрочно-отпускных солдат русской армии исследовала Ю.В. Щербинина [12].

Работы историков по изучению социальной защиты военнослужащих в Российской империи затрагивают и особенности признания их семей после отставки [13]. В фундаментальном исследовании А.Р. Соколова указывается, что еще со времен Петра I на монастыри была возложена обязанность признания увечных солдат [14]. Успешным проектом по изучению «человеческого измерения» военного фактора, в частности, жизни военных ветеранов [15], явились военно-антропологические исследования, инициированные Е.С. Сеньявской [16].

В зарубежной историографии необходимо выделить добротные исследования по быту и социальному статусу солдат русской армии [17]. Наиболее успешное изучение социальной стратификации военнослужащих после отставки проведено Э.К. Виртшафтер [18]. В статье “Social misfits: veterans and soldiers’ families in servile Russia” [19] была исследована социальная защита и адаптация отставных солдат. Необходимо отметить, что этим проблемам посвящены и другие публикации Э.К. Виртшафтер [20].

Источниковедческое наполнение проблемы изучения семейной жизни и демографического поведения военных ветеранов также отличается своеобразием, так как военная цензура на протяжении XIX века строго следила за тем, чтобы данные о повсе-

дневной жизни солдат и членов их семей не обнародовались в официальных изданиях. Так, в статистических сводках публиковались лишь сведения о количестве отставных солдат, бессрочноотпускных солдат и отдельно солдатских женах – солдатках и солдатских сыновьях – кантонистах². Солдатские же дочери (или как их называли современники – солдатские девки) не учитывались обычно при подсчете членов семей отставных солдат, так как они не подлежали призыву в армию.

Кроме того, реконструкция положения в обществе военных ветеранов наталкивается на сложности, связанные с нечеткими сословно-социальными показателями их статуса, а также недостатками статистического учета³. Военное министерство констатировало, что численность многих представителей военного сословия в России, в том числе отставных солдат было «трудно определить»⁴. Даже в военно-статистических описаниях губерний указывалось, что численность военного сословия, прежде всего, солдатских детей, точно определить нельзя «...по недостатку о том положительных сведений»⁵.

Сами отставные солдаты почти не оставили мемуаров, а наблюдения их современников содержат слишком мало информации о семейных коллизиях военного сословия. Неслучайно семейная жизнь и брачное поведение, состав семей военного сословия незначительно отражены в источниках.

Изучение семейно-брачного поведения военных ветеранов требует уточнения обстоятельств того, как они устраивали свою семейную жизнь. Как правило, возможности обретения семьи для русского солдата в XIX веке были следующие: 1) женитьба до призыва в армию; 2) заключение брака во время прохождения службы; 3) обретение семьи после

² Статистические таблицы Российской империи, изданные по распоряжению МВД Центральным статистическим комитетом. Вып. 2. Наличное население империи за 1858 г. СПб., 1863.

³ Протокол заседания Тамбовского губернского статистического комитета. 22 мая 1867 г. Тамбов, 1867. С. 6.

⁴ Предположения о новом устройстве быта нижних чинов, оканчивающих обязательный срок службы. СПб., 1864. С. 17.

⁵ Военно-статистическое обозрение Российской империи. Издаваемое по высочайшему повелению при 1-м отделении Департамента Генерального Штаба. Том IV. Ч. 5. Орловская губерния. СПб., 1853. С. 151.

отставки или в период нахождения в бессрочном отпуске. Необходимо учитывать, что точно определить, когда и сколько браков было заключено военнослужащими, невозможно. Но все же возможно выделить основные тенденции семейной жизни военных ветеранов.

Во-первых, традиционное демографическое поведение сельских жителей (а подавляющее большинство призывников-рекрутов до службы были крестьянами) диктовало раннюю женитьбу молодых парней [21, с. 179]. Так, к началу XIX века число женатых солдат в некоторых частях русской армии достигало половины от общего числа военнослужащих [22, с. 476]. Этому способствовал также и призыв рекрут старших возрастов, уже обремененных семействами. Корпоративность военного сословия отражалась и на составе семей отставников. Нередко такая семья состояла не только из солдата, его жены и детей, но и из старого солдата, молодой солдатки с ребенком, вероятно, жены его сына⁶.

Находившийся в бессрочном отпуске солдат имел право жениться, не спрашивая разрешения у военного начальства. Священник лишь обязан был осмотреть отпускной билет нижнего чина и убедиться, что солдат холост или вдов. В отпускных билетах после совершения бракосочетания делалась запись: когда и с кем венчан солдат, там же записывались дети мужского пола, прижитые нижними чинами во время бессрочного отпуска⁷.

Примечательно, что с 60-х гг. XIX века нижние чины, увольняемые как в бессрочный, так и во временный отпуск, могли вступать в законный брак, не испрашивая разрешения начальства⁸, но браки солдат в период службы уже не разрешались [23, с. 300].

14 мая 1866 г. было высочайше утверждено положение Военного совета «Об ограничении разрешения браков нижних чинов», в котором указывалось, что неограниченное вступление нижних чинов в браки во время состояния их на действительной службе составляло постоянный источник затруднений

для войск, которые в большинстве случаев не располагали ни свободными помещениями для женатых, ни средствами для устройства и обеспечения быта их семей. Особенно это неудобство ощущалось при передвижениях войск и при выступлении в поход. Теперь срок службы не так продолжителен, как раньше, и можно изменять положение: «1) Неженатым рядовым не разрешать вступление в брак до увольнения в бессрочный отпуск; 2) унтер-офицерам позволять вступать в брак лишь по выслуге ими пяти лет в этом звании, причем брать у них подписки, что не будут просить ни о пособии от казны, ни о квартирном довольствии; 3) нижним чинам, отказавшимся от бессрочного отпуска, разрешать браки, по усмотрению начальства, но с теми условиями, что и унтер-офицерам; 4) женатым нижним чинам, возвращающимся на службу из временного и бессрочного отпуска, а также поступающим на службу женатым рекрутам не дозволялось брать с собой семьи; 5) эти ограничения не распространялись на войска Кавказской линии, Оренбургского и Сибирских округов»⁹.

Понятно, что для бессрочноотпускных солдат смягчались условия вступления в брак. Но женатым нижним чинам, призываемым на службу из запаса, теперь не разрешалось брать с собой семьи, так как военное министерство уже не отводило для них помещений и не выдавало пособий. Таким образом, правительство успешно сокращало свои расходы [24, с. 52].

Важно учитывать, что социальная мобильность солдатских жен была серьезно ограничена российским законодательством. Если нижние чины получали увольнительные виды об отставке или паспорта, то их жены особых видов не получали, а должны были быть вписаны в паспорта мужей [25, с. 147].

Как же складывались семейно-брачные отношения после отставки солдата или в период его нахождения в бессрочном отпуске? Отметим, что солдаты, не имевшие жен, прежде всего, начинали искать спутницу жизни. Понятно, что перспективы жизни в отставке диктовали им необходимость образования женой и детьми. Весьма интересные сведения о семейно-брачном поведении бес-

⁶ ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. 181. Оп. 1. Д. 665а. Л. 18.

⁷ Положении об увольнении нижних чинов Военно-сухопутного ведомства в бессрочный отпуск. СПб., 1834. С. 70-71.

⁸ Полное собрание законов Российской империи. Собрание второе. Т. XXXVI. Отделение первое. 1861. № 37084. СПб., 1863.

⁹ Полное собрание законов Российской империи. Собрание второе. Т. XLI. Отделение первое. 1866. № 43303. СПб., 1868.

срочноотпускных солдат содержатся в материалах III Отделения. Так, в г. Бобруйск на учебные сборы в 1845 г. явились 3523 отпускных солдата. Женатых было почти половина из собранных бессрочноотпускных (1847 человек), в том числе четверть солдат женились, уже находясь в бессрочном отпуске (1047 человек). Остальные были холостые, которые также женились бы, если бы имели средства содержать безбедно свои семейства и не встречали бы затруднений со стороны помещиков в заключении браков с помещичьими крестьянками¹⁰. Заметим, что 189 человек женились на девушках-дворянках большей части бывшей польской шляхты.

Примечательно, что браки отставных солдат отличались значительной разницей в возрасте жениха и невесты, составляя нередко несколько десятилетий. Вполне типичным по соотношению возрастов являлся такой «неравный» брак: «8 ноября 1836 года. Уволенный по билету в отставку солдат впредь до востребования Никифор Филиппов Филатов 40 лет венчан с девицею, уволенной из числа питомцев Тамбовского приказа общественного призрения, Ульяною Федоровою 19 лет» [9, с. 36]. Вполне очевидно, что сорокалетний николаевский солдат-отставник выбрал себе в жены девушку-сироту вдвое младше себя. Но и для него, и для его жены это был старт своей семейной жизни, вера в обретение покоя и благополучия. Можно предположить, что материальное благосостояние такой солдатской семьи было неустойчивым, так как ни муж, ни жена не обладали имуществом и, скорее всего, могли рассчитывать лишь на поддержку родственников или на собственные силы.

В XIX веке разница в возрасте отставного солдата и его жены достигала часто одного или двух десятилетий¹¹. Важно отметить, что, судя по ревизским сказкам, в первой половине XIX века семьи отставных солдат составляли обычно 2–4 человека. Но к середине XIX века количество членов семей отставного солдата стало расти (к 1850 г. средний размер – 5,5 человека, к 1858 г. – 9 человек), что можно связать с сокращением срока

рекрутской службы и довольно частыми встречами с женами в период службы.

Необходимо отметить, что в последние годы значительно увеличилось количество и качество работ о повседневной жизни представителей военного сословия в тыловых регионах Российской империи [26], казачьих областях [27]. Все это свидетельствует о том, что необходимы комплексные, системные, межрегиональные исследования различных сторон жизни военных ветеранов и членов их семей в эпоху модернизации российской государственности и развития новых социокультурных и сословно-правовых отношений в провинциальном и столичном социуме.

Таким образом, семейно-брачные отношения отставных и бессрочноотпускных солдат являлись особыми, уникальными, вполне отражали коллизии взаимоотношений власти и общества, государства и личности. Но, с другой стороны, несмотря на все трудности и лишения, часто неприязненное отношение социального окружения, семейная жизнь русского солдата в период службы и после отставки отражала корпоративные интересы военного сословия, давала все же возможность обретения семейного очага и заботы о потомстве.

Список литературы

1. Брандт П. Женатые нижние чины // Военный сборник. 1860. № 12. С. 357-378.
2. Эвальд А. Повесть о том, как я командовал ротой // Отечественные записки. 1862. Март. С. 1-57.
3. Энский Ф. Отставные солдаты. СПб., 1873.
4. Россов, капитан. Исторический очерк призыва в России отставных военных чинов в прошлом веке и в начале нынешнего столетия // Военный сборник. 1863. № 4. С. 240-256.
5. Александров В.А. Сельская община в России (XVII – начало XIX в.). М., 1976.
6. Быт русской армии XVIII – начала XX века / авт.-сост. С.В. Карпушенко. М., 1999.
7. Волкова И. Русская армия в русской истории. М., 2005.
8. Охлябин С. Повседневная жизнь русской армии во времена суворовских войн. М., 2004.
9. Щербинин П.П. Военный фактор в повседневной жизни русской женщины в XVIII – начале XX в. Тамбов, 2004.
10. Щербинин П.П. Особенности социальной защиты ветеранов военной службы в Российской империи в XVIII – начале XX в. // The

¹⁰ ГАРФ (Государственный архив Российской Федерации). Ф. 109. Оп. 1848. 1 экспедиция. Д. 51. Ч. 1. Л. 161.

¹¹ ГАТО. Ф. 1049. Оп. 4. Д. 4023. Л. 52.

- Journal of Power Institutions in Post-Soviet Societies. 2007. Issue 6/7.
11. Щербинина Ю.В. Бессрочноотпускные солдаты в социальной истории России XIX в. // Фундаментальные и прикладные исследования, инновационные технологии, профессиональное образование: сб. тр. 11 науч. конф. ТГТУ. Тамбов: Тамб. гос. техн. ун-т, 2006. Ч. 1. С. 251-255.
 12. Щербинина Ю.В. Семейная жизнь и демографическое поведение русского солдата в XVII–XIX вв. // Исторические записки: межвуз. сб. науч. тр. / отв. ред. В.И. Первушкин. Пенза: ПГПУ, 2007. Вып. 11. С. 58-63.
 13. Форсова В.В. Общественное призрение военных и их семей в дооктябрьской России // Вестник Российской академии наук. 1996. Т. 66. № 8. С. 750-758.
 14. Соколов А.Р. Благотворительность в России как механизм взаимодействия общества и государства (начало XVIII – конец XIX в.). СПб.: Лики России, 2006.
 15. Щербинин П.П. Особенности призрения увечных воинов в России в XVIII – начале XX в. // Военно-историческая антропология. Ежегодник, 2003/2004. Новые научные направления. М., 2005. С. 381-398.
 16. Сениянская Е.С. Военно-историческая антропология как новая отрасль исторической науки // Военно-историческая антропология. Ежегодник, 2002. Предмет, задачи, перспективы развития. М., 2002. С. 5-22.
 17. Lohr E., Poe M. The Military and Society in Russia, 1450–1917. Boston, 2002.
 18. Wirschaftler E.K. Legal identity and the possession of serfs in Imperial Russia // The Journal of Modern History. 1998. Vol. 70. № 3. P. 561-587.
 19. Wirschaftler E.K. Social misfits: veterans and soldiers' families in servile Russia // The Journal of Military History. 1995. Vol. 59. № 2. P. 215-235.
 20. Wirschaftler E.K. Soldiers children, 1719–1856: A study of social engineering in Imperial Russia // Forschungen zur osteuropäischen Geschichte. 1982. № 30. S. 61-136.
 21. Миронов Б.Н. Социальная история России периода империи (XVIII – начало XX в.). СПб., 1999. Т. 1. 548 с.
 22. Зайончковский А.М. Восточная война 1853–1856 гг. в связи с современной ей политической обстановкой. СПб., 1908. Т. 1. 768 с.
 23. Арсеньев К.К. Разлучение супругов как необходимый инструмент брачного права // Вестник Европы. 1884. № 3.
 24. Канторович А.Я. Законы о женщинах (сборник всех постановлений действующего законодательства, относящихся до лиц женского пола). СПб., 1899.
 25. Михайлов М.М. Военные законы. СПб., 1861.
 26. Скобликов С.В. Социально-правовое положение военного сословия во второй половине XIX – начале XX в. // Известия Алтайского государственного университета. 2015. № 3-2 (87). С. 215-217.
 27. Мацневский Г.О. Особенности социально-демографического облика казачества на рубеже XIX–XX веков // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: История. Политология. 2013. № 1 (144). С. 97-103.
- Поступила в редакцию 05.08.2018 г.
Отрецензирована 02.09.2018 г.
Принята в печать 12.11.2018 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Щербинина Юлия Вячеславовна, кандидат исторических наук, доцент кафедры профильной довузовской подготовки. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: dpir@mail.ru

Невзоров Евгений Юрьевич, аспирант, кафедра всеобщей и российской истории. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: nevzorov2008@rambler.ru

Для корреспонденции: Невзоров Е.Ю., e-mail: nevzorov2008@rambler.ru

Для цитирования

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. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 121-127. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-121-127.

DEMOGRAPHIC BEHAVIOR AND FAMILY LIFE OF MILITARY VETERANS IN THE RUSSIAN EMPIRE IN THE 18th–19th CENTURIES

Yuliya Vyacheslavovna SHCHERBININA, Evgeniy Yuryevich NEVZOROV

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internationalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: dpip@mail.ru, nevzorov2008@rambler.ru

Abstract. We consider the features of demographic behavior, family and marital life of the representatives of the military class, which includes recruits, lower ranks soldiers, retired soldiers, and soldiers on indefinite leave, service-disabled veterans and members of their families: soldiers' wives, soldiers' children – cantonists and soldiers' daughters. On the basis of involvement of a wide range of archival and published sources and materials we reconstructed family experience and marriage behavior of military veterans in the Russian Empire in the 19th century. We also identify social and legal, estates, domestic conflicts and trends that defined marriage rate, family structure of military veterans. Demographic positions and statistical errors in the calculation of representatives of the military class in the Russian province are clarified. We give a detailed historiographical assessment of the study of the daily and family life of military veterans, as well as the care system for the families of retired and soldiers on indefinite leave, as well as service-disabled veterans. Conclusions are made about the prospects of studying this scientific problem in the works of domestic and foreign historians, demographers, regional researchers, as well as the uniqueness of family and marriage relations among the representatives of the military class in the era of modernizing Russia.

Keywords: military veterans; soldiers on leave; soldiers on indefinite leave; service-disabled veterans; demographic behavior; marriage life; daily behavior; soldier's wife; soldier's children

References

1. Brandt P. Zhenatyie nizhniye chiny [The married lower ranks soldiers]. *Voyennyy sbornik* [The Military Digest], 1860, no. 12, pp. 357-378. (In Russian).
2. Evald A. Povest' o tom, kak ya komandoval rotoy [The tale of how I commanded the troop]. *Otechestvennyy zapiski* [Homeland Notes], 1862, March, pp. 1-57. (In Russian).
3. Enskiy F. *Otstavnyye soldaty* [The Retired Soldiers]. St. Petersburg, 1873. (In Russian).
4. Rossov, captain. Istoricheskiy ocherk prizreniya v Rossii otstavnykh voyennykh chinov v proshlom veke i v nachale nyneshnego stoletiya [The historical essay on the patronage of the retired lower ranks soldiers in Russia in the last century and in the beginning of the present century]. *Voyennyy sbornik* [The Military Digest], 1863, no. 4, pp. 240-256. (In Russian).
5. Aleksandrov V.A. *Sel'skaya obshchina v Rossii (XVII – nachalo XIX v.)* [The Rural Community in Russia (17th – early 19th Century)]. Moscow, 1976. (In Russian).
6. Karpushchenko S.V. (author-compiler). *Byt russkoy armii XVIII – nachala XX veka* [The Everyday Life of the Russian Army in the 18th – early 20th Century]. Moscow, 1999. (In Russian).
7. Volkova I. *Russkaya armiya v russkoy istorii* [The Russian Army in the Russian History]. Moscow, 2005. (In Russian).
8. Okhlyabin S. *Povsednevnyaya zhizn' russkoy armii vo vremena suvorovskikh voyn* [The Everyday Life of the Russian Army in the Times of Suворov's Wars]. Moscow, 2004. (In Russian).
9. Shcherbinin P.P. *Voyennyy faktor v povsednevnoy zhizni russkoy zhenshchiny v XVIII – nachale XX v.* [The Military Factor in Everyday Life of a Russian Woman in the 18th – early 20th Century]. Tambov, 2004. (In Russian).
10. Shcherbinin P.P. Osobennosti sotsial'noy zashchity veteranov voyennoy sluzhby v Rossiyskoy imperii v XVIII – nachale XX v. [The peculiarities of social welfare for Military service veterans in the Russian Empire, the 18th – through early 20th century]. *The Journal of Power Institutions in Post-Soviet Societies*, 2007, issue 6/7. (In Russian).
11. Shcherbinina Y.V. Bessrochnootpusknyye soldaty v sotsial'noy istorii Rossii XIX v. [Soldiers on indefinite leave in the social history of Russia in the 19th century]. *Sbornik trudov 11 nauchnoy konferentsii TGTU «Fundamental'nyye i prikladnyye issledovaniya, innovatsionnyye tekhnologii, professional'noye obrazovaniye»* [Proceedings of 11 Scientific Conference of Tambov State Technical University "Fundamental and Applied Research, Innovation Technologies, Professional Technologies"]. Tambov, Tambov State Technical University Publ., 2006, part 1, pp. 251-255. (In Russian).
12. Shcherbinina Y.V. Semeynaya zhizn' i demograficheskoye povedeniye russkogo soldata v XVII–XIX vv. [Family life and demographical behavior of a Russian soldier in the 17th–19th centuries]. *Istoricheskiye zapiski* [Historical Notes]. Penza, Penza State Pedagogical University, 2007, vol. 11, pp. 58-63. (In Russian).

13. Forsova V.V. Obshchestvennoye prizreniye voyennykh i ikh semey v dooktyabr'skoy Rossii [Social patronage of military men and their families in pre-revolutionary Russia]. *Vestnik Rossiyskoy akademii nauk – Herald of the Russian Academy of Sciences*, 1996, vol. 66, no. 8, pp. 750-758. (In Russian).
14. Sokolov A.R. *Blagotvoritel'nost' v Rossii kak mekhanizm vzaimodeystviya obshchestva i gosudarstva (nachalo XVIII – konets XIX v.)* [Charity in Russia as the Mechanism of Cooperation of Society and State (Early 18th – Late 19th Centuries)]. St. Petersburg, Liki Rossii Publ., 2006. (In Russian).
15. Shcherbinin P.P. Osobennosti prizreniya uvechnykh voynov v Rossii v XVIII – nachale XX v. [Peculiarities of patronage of disabled soldiers in Russia in the 18th – early 20th century]. *Voyenno-istoricheskaya antropologiya. Ezhegodnik, 2003/2004. Novyye nauchnyye napravleniya* [Military and Historical Anthropology. Annual Edition, 2003/2004. New Scientific Directions]. Moscow, 2005, pp. 381-398. (In Russian).
16. Senyavskaya E.S. Voyenno-istoricheskaya antropologiya kak novaya otrasl' istoricheskoy nauki [Military and historical anthropology as the new branch of historical science]. *Voyenno-istoricheskaya antropologiya. Ezhegodnik, 2002. Predmet, zadachi, perspektivy razvitiya* [Military and Historical Anthropology. Annual Edition, 2002. Subject, Tasks, Development Prospects]. Moscow, 2002. (In Russian).
17. Lohr E., Poe M. *The Military and Society in Russia, 1450–1917*. Boston, 2002.
18. Wirtschafter E.K. Legal identity and the possession of serfs in Imperial Russia. *The Journal of Modern History*, 1998, vol. 70, no. 3, pp. 561-587.
19. Wirtschafter E.K. Social misfits: veterans and soldiers' families in servile Russia. *The Journal of Military History*, 1995, vol. 59, no. 2, pp. 215-235.
20. Wirtschafter E.K. Soldiers children, 1719–1856: A study of social engineering in Imperial Russia. *Forschungen zur Osteuropäischen Geschichte*, 1982, no. 30, pp. 61-136.
21. Mironov B.N. *Sotsial'naya istoriya Rossii perioda imperii (XVIII – nachalo XX v.)* [Social History of Imperial Russia (the 18th – Early 20th Century)]. St. Petersburg, 1999, vol. 1, 548 p. (In Russian).
22. Zayonchkovskiy A.M. *Vostochnaya voyna 1853–1856 gg. v svyazi s sovremennoy ey politicheskoy obstanovkoy*. [The Eastern War of 1853–1856 in Its Relation to Contemporarian Political Situation. Vol. 1]. St. Petersburg, 1908, vol. 1, 768 p. (In Russian).
23. Arsenyev K.K. Razlucheniye suprugov kak neobkhodimyy instrument brachnogo prava [Separation of spouses as a necessary instrument of marriage law]. *Vestnik Evropy* [Herald of Europe], 1884, no. 3. (In Russian).
24. Kantorovich A.Y. *Zakony o zhenshchinakh (sbornik vseh postanovleniy deystvuyushchego zakonodatel'stva, otnosyashchikhsya do lits zhenskogo pola)* [Laws about Women (Digest of All Provisions of Current Legislation, Concerning Females)]. St. Petersburg, 1899. (In Russian).
25. Mikhaylov M.M. *Voyennyye zakony* [The Military Laws]. St. Petersburg, 1861. (In Russian).
26. Skoblikov S.V. Sotsial'no-pravovoye polozheniye voyennogo sosloviya vo vtoroy polovine XIX – nachale XX v. [Social and legal status of the military class in Russia in the second half of the 19th – early 20th century]. *Izvestiya Altayskogo gosudarstvennogo universiteta – Izvestiya of Altai State University*, 2015, no. 3-2 (87), pp. 215-217. (In Russian).
27. Matsiyevskiy G.O. Osobennosti sotsial'no-demograficheskogo oblika kazachestva na rubezhe XIX–XX vekov [Peculiarities of social and demographical image of the Cossacks at the turn of the 19th–20th centuries]. *Nauchnyye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Istoriya. Politologiya – Scientific Bulletins of the Belgorod State University. Series: History. Political Science*, 2013, no. 1 (144), pp. 97-103. (In Russian).

ACKNOWLEDGEMENTS: The study is funded by Russian Foundation for Basic Research according to the research project no. 19-09-00494 (a).

Received 5 August 2018

Reviewed 2 September 2018

Accepted for press 12 November 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Shcherbinina Yuliya Vyacheslavovna, Candidate of History, Associate Professor of Profile Pre-University Training Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: dpip@mail.ru

Nevzorov Evgeniy Yuryevich, Post-Graduate Student, General and Russian History Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: nevzorov2008@rambler.ru

For correspondence: Nevzorov E.Y., e-mail: nevzorov2008@rambler.ru

For citation

Shcherbinina Y.V., Nevzorov E.Y. Demograficheskoye povedeniye i semeynaya zhizn' voyennykh veteranov 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, Abstr. in Engl.).

К ПРОБЛЕМЕ РОЖДАЕМОСТИ В ПРОВИНЦИАЛЬНОМ РОССИЙСКОМ ГОРОДЕ В КОНЦЕ XVIII – ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА (на материалах Тамбова)¹

Дмитрий Валерьевич СТРЕКАЛОВ, Наталья Валерьевна СТРЕКАЛОВА

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

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

E-mail: strekalovanv@mail.ru

Аннотация. Рождаемость, являясь важнейшим первичным демографическим процессом, играет ключевую роль в процессе воспроизводства населения, оказывает влияние на все сферы жизни общества. Рассмотрен ряд проблемных и дискуссионных вопросов, связанных с изучением отдельных аспектов рождаемости в российском провинциальном городе в конце XVIII – первой половине XIX века. Выявлены особенности и проблемы учета и регистрации рождений. Проанализированы коэффициенты рождаемости, количество рождений на один брак, число детей в семьях, половое соотношение родившихся, число и удельный вес незаконнорожденных детей в структуре новорожденных провинциального губернского города в конце XVIII – первой половине XIX века. Сравнительный анализ показал, что коэффициенты рождаемости в Тамбове в изучаемый период колебались от высоких до сверхвысоких, характерных для традиционного типа рождаемости. Вместе с тем сокращалось число детей в семьях жителей Тамбова, снижалась доля семей, имевших шесть и более детей. Удельный вес внебрачных детей у православного населения Тамбова в конце XVIII – первой половине XIX века сокращался, а в пореформенное время их доля заметно выросла. Шло снижение младенческой смертности. Сделан вывод о необходимости расширения источниковой базы исследования, использования методологического и методического арсенала междисциплинарных подходов, возможностей информационных технологий, которые позволят уточнить ряд количественных показателей, характеризующих рождаемость и демографические процессы в целом в российском провинциальном городе в конце XVIII – первой половине XIX века.

Ключевые слова: рождаемость; Тамбов; городское население; демографические процессы

Историко-демографические исследования, посвященные проблемам рождаемости, в условиях наблюдающегося сегодня в России демографического кризиса представляют не только научный, но и общественный интерес. Динамика и уровень рождаемости являются одними из ключевых характеристик развития населенного пункта и важными составляющими естественного движения населения. Рождаемость, ее количественные и качественные характеристики становились предметом исследования демографов, социологов, историков. К концу XVIII – началу XIX века были разработаны методические приемы измерения рождаемости и система ее показателей. В советской историографии росту городского населения как одному из важных маркеров, характеризовавших капиталистическое развитие России, придавалось осо-

бое значение [1, с. 85]. Заметный вклад в развитие отечественной исторической демографии в целом и изучение рождаемости в частности внесли работы А.Г. Рашина, А.Г. Вишневого, Я.Е. Водарского, В.М. Кабузана и др. [1–4].

Новые подходы и методы были сформулированы представителями французской школы «Анналов» и развиты в работах сторонников «новой социальной истории» [5–8].

Сегодня проблемы рождаемости рассматриваются в рамках общих и специальных исследований историко-демографических процессов и явлений применительно к отдельным регионам, населенным пунктам, хронологическим периодам, сословно-социальным группам [9–18].

Для исследования проблемы были использованы метрические книги церквей г. Тамбов конца XVIII – первой половины XIX века, материалы ревизий и списков городских обывателей, Памятные книжки Тамбовской губернии, делопроизводственные и

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект «Городская семья и процессы социальной модернизации провинциального российского города в конце XVIII – начале XX в.: портрет на фоне эпохи (на материалах Тамбова)» № 17-11-68006-ОГН (ОГН-Р_ЦЕНТР-А).

статистические материалы². Для обработки и анализа сведений первичных массовых источников были созданы электронные базы данных [19]. Внедрение информационных технологий в гуманитарные исследования (включая историко-демографические) дает новые возможности обработки больших массивов данных, и прежде всего первичных материалов, что, в свою очередь, позволяет расширить поле научного исследования, уточнить уже существующие выводы и получить новые результаты [20].

Количественные данные, которые позволяют выявить различные параметры демографических процессов и воспроизводства населения в целом, по мнению исследователей, «всегда будут занимать центральное место в историко-демографическом источниковедении», поскольку в этом заключается «специфика изучения демографической истории» [21, с. 113].

Одним из базовых количественных показателей для изучения демографического развития населенного пункта является коэффициент рождаемости. Однако исследователи не раз подвергали критике методику его подсчета и связанные с ней результаты. В вопросах достоверности данного показателя следует быть осторожным, принимая в расчет неточность и несовершенство статистики конца XVIII – первой половины XIX века в целом и качество регистрации рождений в частности. Динамика коэффициентов рождаемости могла отражать не только реальные демографические процессы, но и быть результатом изменения двух этих факторов к середине XIX века.

До 1830-х гг. качество метрического учета рождений и младенческой смертности было низким. Особенно много нареканий

вызывает регистрация рождений и смерти младенцев женского пола. Э.А. Морозова, проанализировав демографические процессы в торгово-промышленном селе Рассказово Тамбовской губернии, сделала вывод о том, что до 1842 г. нельзя говорить о качественной регистрации рождений и крещений младенцев даже в церкви крупного села [16]. При этом на долю этих групп (младенцев женского пола и умерших до года) приходилось до трети родившихся и до 40 % умерших за год [22, с. 158].

В конце XVIII – первой половине XIX века в приходах Тамбовской губернии младенческая и детская смертность была высокой и составляла около 60 % [23, с. 221]. В Тамбове на протяжении исследуемого периода шло снижение удельного веса младенческой смертности с 39 % в 1834 г. до 29 % в 1857 г. и до 18,7 % в 1868 г.³

Исследователи связывают низкое качество учета младенческой смертности с тем отношением, которое сложилось в обществе в целом и у священников в частности к смерти детей во время родов или непосредственно после них. По мнению ученых, в сельском быту, а вероятно, ранее и в городе, такие рождения считались «нерождением» и священниками могли не регистрироваться [18].

С.А. Новосельский – статистик и демограф второй половины XIX – начала XX века отмечал, что качество статистики в отношении мертворожденных было крайне низким даже применительно к России начала XX века [24, с. 47-48].

Не только церковный, но и административный учет в исследуемый период не отличался компетентностью и добросовестностью лиц его осуществлявших. Неудовлетворительное состояние дел в этой сфере в Тамбове отмечал переведенный сюда в 1797 г. губернатор Н.С. Лаптев⁴.

В 1850-е гг. в метрических книгах встречаются записи, которые свидетельствуют не только о фиксировании, но и определенном разграничении случаев смерти детей сразу после родов в зависимости от причин и обстоятельств. Например, в одном случае в ка-

² ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. 1049. Оп. 5. Ед. хр. 2196, 2197, 2198, 2199, 2200, 2201, 2202, 2427, 2428, 2429, 2430, 2431, 2432, 2521, 2524, 2525, 2526, 2528, 2529, 2530, 2532, 2533, 2534, 3323, 3325, 3326, 3327, 3328, 3329, 4702, 4711, 4712, 4713, 4714, 4715, 4716, 5051, 5052, 5053, 5054, 5695, 5696, 5697, 5728; 5729, 5730, 5731, 5732, 5733, 5734, 5735; Там же. Ф. 16. Оп. 13. Ед. хр. 14; Оп. 91. Ед. хр. 29; Памятная книжка для Тамбовской губернии на 1861 год. Тамбов, 1860; Памятная книжка Тамбовской губернии на 1864 год. Тамбов, 1863; Памятная книжка Тамбовской губернии на 1866 год. Тамбов, 1866; Памятная книжка Тамбовской губернии на 1868 год. Тамбов, 1868; Статистический временник Российской империи. Вып. 12. СПб., 1877 и др.

³ Посчитано по: ГАТО. Ф. 1049. Оп. 5. Ед. хр. 2196-2202, 5051-5054, 5695-5697; Статистический временник Российской империи. Вып. 12. СПб., 1877. С. 218-246.

⁴ РГИА (Российский государственный исторический архив). Ф. 1374. Оп. 1. Ед. хр. 124. Л. 1-3.

честве причины смерти новорожденного во время родов было записано «недоносок», в другом – «мертворожденный»⁵.

Метрические книги учитывали только православное население города, которое составляло более 98 % населения Тамбова в 1790–1850-е гг.

Анализ коэффициентов рождаемости в Тамбове свидетельствовали о заметном колебании этого показателя в конце XVIII – первой половине XIX века: от 19,4 ‰ в 1795 г. до 65 ‰ в 1830 г. Наблюдались периоды подъема и спада рождаемости. Так, с 1795 г. к 1800 г. этот показатель вырос с 19,4 до 43,3 ‰. В 1800–1810-е гг. он снизился до 34–36 ‰. Новый подъем рождаемости наблюдался к 1830 г. Коэффициент рождаемости в этом году составил 65 ‰. В 1834 г. – 43 ‰. В 1857 г. он вырос до 48,3 ‰. В 1860–1865 гг. данный показатель составлял от 42 до 48 ‰⁶.

Общие коэффициенты рождаемости в Тамбове в изучаемый период по шкале оценки, предложенной Б.Ц. Урланисом и В.А. Борисовым, практически за все анализируемые годы колебались от высоких (от 30 до 39 ‰) до сверхвысоких (от 40 ‰).

Уровень рождаемости в Тамбове в первой половине XIX века был ниже, чем в среднем в городах Российской империи. Так, по данным Б.Н. Миронова, коэффициент рождаемости для городского населения России в 1801–1860-е гг. составлял 55,0 ‰ [15, с. 552].

Высокие и сверхвысокие коэффициенты рождаемости в первой трети XIX века были зафиксированы по уездному городу Тамбовской губернии Моршанску. По мнению М.К. Акользиной, это было связано с массовым притоком в город и крещением в городских церквях жителей других территорий, не приписанных к городу [9, с. 164].

⁵ ГАТО. Ф. 1049. Оп. 5. Ед. хр. 5695.

⁶ Посчитано по: ГАТО. Ф. 1049. Оп. 5. Ед. хр. 2196, 2197, 2198, 2199, 2200, 2201, 2202, 2427, 2428, 2429, 2430, 2431, 2432, 2521, 2524, 2525, 2526, 2528, 2529, 2530, 2532, 2533, 2534, 3323, 3325, 3326, 3327, 3328, 3329, 4702, 4711, 4712, 4713, 4714, 4715, 4716, 5051, 5052, 5053, 5054, 5695, 5696, 5697, 5728, 5729, 5730, 5731, 5732, 5733, 5734, 5735; Памятная книжка Тамбовской губернии на 1864 год. Тамбов, 1863. Таблица V-я; Памятная книжка Тамбовской губернии на 1866 год. Тамбов, 1866. С. 32; Памятная книжка Тамбовской губернии на 1868 год. Тамбов, 1868; Статистический временник Российской империи. Вып. 12. Спб., 1877. С. 20–21.

Общие коэффициенты рождаемости в приходах земледельческих сел Тамбовской губернии к середине XIX века заметно выросли. Так, в селе Малые Пупки коэффициент рождаемости увеличился с 36,1 ‰ в 1816 г. до 50,7 ‰ в 1858 г. Схожая динамика наблюдалась в приходах сел Байловка и Калугино, где в первой половине XIX века этот показатель вырос с 25–30 ‰ в 1816 г. до 60,5 ‰ и 63,1 ‰ соответственно к 1858 г. [25].

Коэффициенты рождаемости в ряде стран Западной Европы первой половины XIX века составляли: в Норвегии – от 26,8 до 33,7 ‰, в Финляндии – от 32 до 39,2 ‰, во Франции – от 26 до 34,8 ‰, в Германии – от 34 до 36,8 ‰, в Дании – от 29 до 32,9 ‰, в Англии – 32–34 ‰ (по другим данным от 38 до 42 ‰) [11, табл. 371, табл. 372; 26, с. 147].

А.Г. Вишневский отмечал, что «на пути достижения «наиболее полезной нормы» рождаемости в России стояли два главных препятствия: высокая смертность (особенно детская), делавшая высокую рождаемость непременным условием выживания населения, и система культурных норм и ценностей, которая определяла в основных чертах демографическое поведение населения». По его мнению, «на протяжении многих столетий эти нормы и ценности оставались в общих чертах неизменными и всегда требовали такого поведения, которое и обуславливало высокую рождаемость» [2, с. 105–134].

Б.Н. Миронов считает, что «высокий уровень брачности при психологической установке на многодетность предполагал высокую рождаемость в России». Снижение коэффициента рождаемости, по мнению Б.Н. Миронова, началось в городах лишь в 1860-е гг. [15, с. 576].

Низкими даже по нормам современного общества представляются показатели рождаемости в Тамбове в 1795 г. Очевидно, что одной из причин могло быть качество учета. В 1830 г. и 1857 г. коэффициенты рождаемости были самыми высокими из числа лет, включенных в анализ. Рождаемость в Тамбове в эти годы была выше, чем в среднем в городах России. В эти же годы были зафиксированы самые высокие значения коэффициента брачности тамбовских обывателей [27].

По мнению исследователей, особое влияние на рождаемость оказывало матримонимальное поведение населения и демогра-

фическое поведение супругов в браке, которое определяло уровень брачной рождаемости. Определенное значение имела и внебрачная рождаемость [2, с. 105-134].

Проведенный анализ позволяет говорить о том, что рождаемость в Тамбове находилась в зависимости от брачности: снижение или увеличение коэффициента брачности оказывало влияние на коэффициенты рождаемости [27]. Коэффициенты брачности в Тамбове к концу XVIII – первой половине XIX века колебались от 5,3 ‰ до 12,1 ‰. В структуре населения губернского центра увеличивалась доля «холостых и незамужних». По данным ревизских сказок, их доля в 1795 г. составляла 14,2 %, в 1833 г. – 18 %, в 1857 г. – 24 %. Вырос средний возраст вступления в брак: в 1795 г. средний возраст холостых мужчин города составлял – 20,1 лет, девиц – 22,5 года, в 1833 г. – 22,3 и 22,9 соответственно, в 1850 г. – 23,04 и 23 года. К 1857 г. эти показатели выросли до 24 лет 8 месяцев у мужчин и 24 лет 7 месяцев у женщин⁷.

На процессы брачности и рождаемости оказывали влияние внешние факторы: войны, эпидемии и др. Так, окончание Крымской войны сказалось на ряде демографических показателей, в том числе брачности и рождаемости. По данным на 1857 г., значительный процент среди тамбовских обывателей, вступивших в брак, и среди родителей новорожденных, зарегистрированных в метрических книгах приходских церквей Тамбова, приходился на военных. Вырос удельный вес матерей, записанных как «солдатки». Согласно метрическим книгам Спасо-Преображенского собора, у 86,3 % зарегистрированных в этом году младенцев (у 120 из 139) родители относились к данной категории. Среди них числились и военнопленные: 46 военнопленных французской армии (при этом уточнено, что семеро из них были «магометанского вероисповедания», девять – католиками) и трое военнопленных англичан⁸.

Коэффициенты рождаемости в Тамбове в 1857 г. сопоставимы с показателями по торгово-промышленному селу Рассказово, в котором в 1856–1858 гг. было зафиксировано

увеличение числа рождений [16]. Послевоенные годы (1813 г. и 1857 г.) характеризовались ростом числа браков и рождений. Подобные явления исследователи объясняют «действием компенсационных механизмов» [1, с. 9].

Предметом дискуссий остается проблема определения числа рождений, приходившихся на один брак. Самые низкие показатели рождаемости на один брак (в рамках анализируемого периода) приходились на 1795 г. В этом году на один брак приходилось 2,2 рождения. По данным на 1793 г. в Тамбовской губернии в среднем на один брак приходилось 3,7 рождения⁹.

Отмечалось несовпадение пиковых годов брачности жителей Тамбова с максимальными показателями рождений на один брак. Самое большое число рождений на один брак (8,4) в Тамбове в исследуемый период было зафиксировано в 1834 г. Этому году предшествовали так называемые «неблагоприятные годы» (по данным А.Г. Рашина: 1830 г. – холера, 1833–1834 гг. – неурожайные годы) [1, с. 36-37]. В 1830 г. число рождений на один брак в губернском центре составляло 5,9. Для сравнения можно отметить, что в торгово-промышленном селе Рассказово Тамбовской губернии в 1828–1834 гг. этот показатель составлял 6,24, а к середине XIX века – 4,78 рождений на один брак [16]. В уездном Моршанске в 1830–1870-е гг. на один брак приходилось 5,4 рождений [9, с. 164]. В 1860-е гг. в Тамбове в среднем на один брак приходилось 5,31 рождений, а в Тамбовском уезде – 5,36. В первой половине XIX века в России на один брак приходилось 5,3 новорожденного [15, с. 577].

Наиболее точным показателем уровня рождаемости является «суммарный коэффициент рождаемости», который характеризует среднее число рождений у одной женщины в гипотетическом поколении за всю ее жизнь. Однако, как справедливо отмечают исследователи, точно определить, сколько раз рожала женщина в конце XVIII – первой половине XIX века, сложно, поскольку источники фиксировали только детей, которые выжили и проживали в семье (не учитывались умершие, замужние дочери и женатые сыновья, проживавшие отдельно). Дополнительную

⁷ Посчитано по: ГАТО. Ф. 12. Оп. 1. Ед. хр. 247, 462, 702, 1105, 1416-1430, 1800-1805, 1847, 1890-1893, 1897-1899, 2070-2078, 2127.

⁸ Посчитано по ГАТО. Ф. 1049. Оп. 5. Ед. хр. 5695.

⁹ Посчитано по: РГИА. Ф. 468. Оп. 43. Ед. хр. 359. Л. 8.

информацию по проблемам рождаемости в провинциальном городе может дать анализ «специального коэффициента рождаемости» – отношения родившихся живыми за календарный год к среднегодовой численности женщин репродуктивного возраста. Более точными измерителями уровня рождаемости, по мнению исследователей, служат частные коэффициенты: возрастной, коэффициенты брачной и внебрачной рождаемости, коэффициент брачной рождаемости по продолжительности брака и очередности рождения, коэффициент брачной рождаемости по сочетанию возрастов отца и матери и др.

Около трети членов семей жителей Тамбова по данным ревизий и списков городских обывателей первой половины XIX века составляли дети (сыновья и дочери). Заметным было преобладание сыновей, что объяснялось в том числе тем, что они чаще оставались жить с родителями, а дочери, выданные замуж, в исключительно редких случаях проживали в семье отца или брата [28].

В конце XVIII – первой половине XIX века снижался удельный вес детей в составе больших семей жителей Тамбова. На протяжении исследуемого периода отмечался рост числа и удельного веса семей обывателей Тамбова, в которых был только один ребенок. В 1795 г. на долю таких семей приходилось 30,6 %, а в 1857 г. – более 47 % от числа больших семей с детьми. От одного до четырех детей было зафиксировано в 84,5 % больших семей с детьми жителей Тамбова в 1795 г. В 1857 г. доля таких семей выросла до 92 %. Увеличивался удельный вес бездетных семей, а доля многодетных семей сокращалась. Так, в 1795 г. семьи, в которых было шесть и более детей, составляли около 9,5 % семей с детьми жителей губернского центра, а в 1857 г. их доля сократилась до 3,8–4 %. Наблюдалась тенденция к уменьшению людности семьи и семейного домохозяйства тамбовских обывателей в исследуемый период [28, с. 125].

По данным ревизии на 1857 г. 16 детей проживало в большой составной семье тамбовского купца 3-й гильдии Ильи Павловича Федотова. Это максимальное число детей, которое было установлено, исходя из материалов проанализированных источников¹⁰.

Малые семьи тамбовских обывателей демонстрировали еще более умеренное число детей. Исходя из проанализированного тамбовского материала, не имели детей моложе 16 лет 36 % семей жителей Тамбова в 1795 г. и около 25 % – в 1857 г. Однако вопрос о бездетных семьях достаточно сложен. К этой цифре необходимо подходить осторожно, а выводы требуют дополнительной проверки.

Анализ числа детей в семьях тамбовских обывателей в зависимости от сословия в первой половине XIX века показал, что в среднем на одну брачную пару купцов Тамбова приходилось от четырех до пяти детей, духовенства – три–четыре ребенка, на брачную пару представителей дворянства и чиновничества – один–два ребенка. В дворянских семьях практически не проживали взрослые дети. В конце XVIII века в Тамбовской губернии на одну дворянскую семью приходилось 2,84 ребенка [18].

Преобладание малых семей, состоявших из бездетных супружеских пар или пар с одним–двумя несовершеннолетними детьми, отмечалось и для семей чиновников городов Тверской губернии в первой половине XIX века [10]. Исследователи полагают, что на рождаемость в этой сословно-социальной группе влияли особенности брачного поведения их представителей, включая вступление в брак в более зрелом возрасте [15, с. 179].

По информации метрических книг абсолютное большинство составляли дети, которые родились у супругов, находившихся в законном брачном союзе. Однако фиксировались и случаи появления на свет незаконнорожденных детей, семейный статус матерей которых был «девица», «вдова», «солдатка». В составе семей тамбовских обывателей проживали подкидыши и приемыши.

Своего рода «клеймо» незаконнорожденного оставалось за человеком на всю жизнь. Например, в списках обывателей Тамбова первой половины XIX века в информации о взрослой девушке или юноше встречалось указание на обстоятельства появления ее или его на свет: незаконнорожденный, подкидыш или приемыш¹¹.

Незаконнорожденные дети появлялись на свет ежегодно. Однако их число было невелико. Священниками приходских церквей Тамбова в 1795 г. было зафиксировано всего

¹⁰ ГАТО. Ф. 12. Оп. 1. Ед. хр. 2073. Л. 89.

¹¹ ГАТО. Ф. 16. Оп. 91. Ед. хр. 29. Л. 10, 58, 80 и др.

семь случаев появления на свет незаконнорожденных (6 мальчиков и 1 девочки) и одного подкидыша «женского полу», что составляло 3,9 % от числа родившихся в этом году¹².

В 1834 г. записи о незаконнорожденных младенцах были выявлены в метрических книгах двух церквей губернского центра. В метрической книге церкви св. Архидиакона Стефана было зафиксировано 26 незаконнорожденных. В книгу кафедрального собора Тамбова в этом же году были внесены данные о четверых таких новорожденных. Всего в 1834 г. было зарегистрировано 30 незаконнорожденных детей, на которых приходилось 3,7 % от числа родившихся в этом году¹³.

В 1860 г. было установлено 34 случая рождения младенцев у лиц, не состоявших в законном браке. На свет появился один подкидыш «мужского полу». Суммарно на долю этой группы новорожденных приходилось 2,4 % от числа родившихся в этом году¹⁴.

В 1864 г. в Тамбове было зафиксировано 109 незаконнорожденных (7,8 % от числа родившихся), в 1865 г. – 98 (7,2 %), в 1866 г. – 112 (7,1 %), в 1868 г. – 100 (53 мальчика и 47 девочек), что составило 8,3 % от числа родившихся в этом году¹⁵.

Согласно данным торгово-промышленного села Рассказово Тамбовской губернии, в 1810 г. на долю незаконнорожденных приходилось 1,5 % младенцев, появившихся на свет в этом году. В селах Тамбовской губернии их удельный вес составлял 1,1 % [16]. В 1865 г. доля незаконнорожденных от числа всех родившихся в городах губернии в этом году составляла 3,59 %, в уездах – 1,85 %, в 1866 г. – 3,47 и 1,83 %, соответственно.

Таким образом, удельный вес незаконнорожденных в губернском центре был выше, чем в других населенных пунктах губернии. В Европейской России в первой поло-

вине XIX века на долю незаконнорожденных приходилось в среднем 3,3 % всех новорожденных. На число и удельный вес незаконнорожденных детей оказывал влияние размер и статус населенного пункта: чем крупнее населенный пункт, тем выше был данный показатель [15, с. 581]. Можно отметить, что в исследуемый период удельный вес внебрачных детей у православного населения Тамбова в первой половине XIX века снижался, а 1860-е гг. заметно вырос. Увеличилось число внебрачных детей в пореформенное время в Европейской России в целом [15, с. 582].

Точного учета и полных сведений по подкидышам в Российской империи в первой половине XIX века нет. В 1839 г. за подкидывание младенцев в России были привлечены к уголовной ответственности 47 мужчин и 123 женщины. Однако исследователи считают, что таких случаев было значительно больше [22, с. 184].

Согласно исследованиям, если общая рождаемость составляет 40–50 рождений на тысячу человек, то это означает, что брачная плодovitость находится на физиологическом пределе, а сознательного массового ограничения рождаемости нет [15, с. 579]. А.Г. Вишневский считает, что «вплоть до самой революции изменения в демографическом поведении в Европейской России, бывшей наиболее развитой частью всей России, не носили кардинального характера». Он полагает, что можно говорить лишь о «самых ранних стадиях перехода к современному типу рождаемости, главная черта которого – повсеместное распространение, общепринятость внутрисемейного регулирования деторождения» [2, с. 105-134]. Однако вопрос о том, с какого времени можно говорить о начале достаточно массового сознательного регулирования рождаемости (использование противозачаточных средств, аборт, искусственные выкидыши), остается дискуссионным [15, с. 581-595; 11, с. 100-145]. Дополнительного исследования требует оценка степени влияния этих факторов на рождаемость, на число и удельный вес незаконнорожденных детей и подкидышей.

По мнению исследователей, в нормальных условиях на 100 девочек рождается примерно 104–105 мальчиков. Преобладание в числе родившихся младенцев мужского пола было характерно как для России в це-

¹² Посчитано по: ГАТО. Ф. 1049. Оп. 5. Ед. хр. 2196, 2197, 2198, 2199, 2200, 2201, 2202.

¹³ Посчитано по: ГАТО. Ф. 1049. Оп. 5. Ед. хр. 5051, 5052, 5053, 5054.

¹⁴ Посчитано по: ГАТО. Ф. 1049. Оп. 5. Ед. хр. 5728, 5729, 5730, 5731, 5732, 5733, 5734, 5735.

¹⁵ Посчитано по: Памятная книжка Тамбовской губернии на 1864 год. Тамбов, 1863. Таблица III; Памятная книжка Тамбовской губернии на 1866 год. Тамбов, 1866. С. 20; Памятная книжка Тамбовской губернии на 1868 год. Тамбов, 1868; Статистический вестник Российской империи. Вып. 12. Спб., 1877. С. 22-23.

лом, так и для отдельных населенных пунктов Тамбовской губернии. В Тамбове в конце XVIII – первой половине XIX века на 100 девочек в среднем рождалось 106 мальчиков. Эта ситуация, довольно распространенная в учетных документах многих стран XVIII – начала XIX века, исследователями интерпретируется по-разному. Одни полагают, что это обстоятельство объясняется неполной регистрацией родившихся девочек в первые три десятилетия XIX века. А.Г. Рашин, опираясь на данные V-й и VI-й ревизий, сделал выводы о том, что женщины в этих ревизиях не были полностью учтены, вследствие чего не показано их преобладание в населении России. Согласно его данным на 100 мужчин в Российской империи в 1796 г. приходилось 94,2 женщины, а в 1812 г. – 97,7 [1, с. 18].

Известный дореволюционный исследователь демографических процессов С.А. Новосельский полагал, что в первой половине XIX века среди православного населения России «менее удовлетворительная регистрация родившихся (вероятно также и умерших) девочек, чем мальчиков наблюдалась, поскольку «мужская душа» имела большее значение как податная единица... чем «женская душа» [24, с. 47-48]. Анализируя половое соотношение родившихся, он отмечал преобладание мальчиков в числе родившихся у православного населения Российской империи в первой половине XIX века: на 100 девочек в 1800–1809 гг. рождалось 112,2 мальчиков, в 1810–1819 гг. – 110,1, в 1820–1829 гг. – 109,0, в 1830–1839 гг. – 105,9, в 1840–1849 гг. – 104,8. Изменение соотношения родившихся мальчиков и девочек он связывает с улучшением качества регистрации [24, с. 48].

Ряд исследователей считают, что диспропорция полов была реальной. Преобладание мужчин, по их мнению, свидетельствовало о практике явного или скрытого инфантицида – умышленной или неосознанной небрежности при уходе за грудными младенцами, чаще девочками, что приводило к их более высокой смертности [26, с. 147-149].

Заметная разница в половом соотношении родившихся в Тамбове была в 1795 г.: было зарегистрировано появление на свет в этом году 128 мальчиков и 79 девочек. Это обстоятельство отчасти могло быть связано со значительным недоучетом рождений де-

вочек, что не раз отмечалось исследователями для Российской империи XVIII – начала XIX века [4, с. 79]. В конце XVIII века существенный «перевес» в рождении мальчиков наблюдался в Тамбовской губернии в целом. В 1798 г. в Тамбовской губернии родилось 24485 мальчиков и 19302 девочки (всего 43787 младенцев)¹⁶.

С 1810–1820-х гг. проявляется некоторая стабилизация полового соотношения новорожденных в Тамбове, с тенденцией к половому паритету. В среднем отношение числа родившихся девочек к мальчикам составляло 0,89–0,95. Подобная картина в селах Тамбовской губернии начинает наблюдаться с 1830-х гг. [16; 25].

В торгово-промышленном селе Рассказово в 1812 г. и 1830 г. на одно рождение мальчика приходилось 0,5–0,65 рождений девочек [16]. В Тамбове в эти годы данное соотношение составляло 1 к 0,95 (в 1812 г.) и 1 к 0,89 (в 1830 г.).

В анализируемый период число родившихся младенцев мужского пола в Тамбове превышало число родившихся девочек за исключением нескольких лет. Так, в 1799/1800 г. родилось 232 мальчика и 244 девочки, в 1860 г. – 717 мальчиков и 766 девочек, в 1868 г. – 592 и 608 соответственно¹⁷.

По мнению В.Л. Дьякова, 1800, 1860 и 1868 гг. являются так называемыми «благоприятными годами», которые характеризовались повышением рождаемости и понижением смертности, преобладанием девочек в числе родившихся, уменьшением доли женщин среди умерших. «Неблагоприятные годы», по мнению исследователя, напротив, отличались снижением уровня рождаемости, повышением уровня смертности, сокращением доли девочек среди новорожденных и увеличением удельного веса женщин среди умерших [23, с. 221-223].

Половое соотношение новорожденных в исследуемый период в губернском центре было характерно для картины городской ро-

¹⁶ РГИА. Ф. 468. Оп. 43. Ед. хр. 578. Л. 5.

¹⁷ ГАТО. Ф. 1049. Оп. 5. Ед. хр. 2196, 2197, 2198, 2199, 2200, 2201, 2202, 2427, 2428, 2429, 2430, 2431, 2432, 2521, 2524, 2525, 2526, 2528, 2529, 2530, 2532, 2533, 2534, 3323, 3325, 3326, 3327, 3328, 3329, 4702, 4711, 4712, 4713, 4714, 4715, 4716, 5051, 5052, 5053, 5054, 5695, 5696, 5697, 5728, 5729, 5730, 5731, 5732, 5733, 5734, 5735; Статистический временник Российской империи. Вып. 12. СПб., 1877. С. 20-21.

ждаемости. По мнению исследователей, для типичного села скачки разницы рождений мальчиков и девочек были более заметными – от 0,71 до 1,23 [23, с. 224].

Выборочные данные метрических книг и статистические материалы свидетельствовали о том, что пики рождений приходились на январь–февраль и октябрь–ноябрь. Самые низкие показатели рождаемости отмечались в мае–июне.

Вопрос о регистрации части декабрьских рождений в январе и как следствие искусственном завышении январских показателей был специально изучен рядом исследователей [13, с. 317–341].

По данным на 1868 г., июньские показатели рождаемости в Тамбове становятся сопоставимыми с февральскими, заметно выросло число рождений в декабре, что могло быть обусловлено улучшением качества регистрации. Одно из пиковых значений рождаемости тамбовских обывателей было отмечено в августе. В целом сезонность рождений становится более «сглаженной».

Б.Н. Миронов полагает, что изменения в демографических показателях до середины XIX века были незначительны, что свидетельствовало о том, что «за 150-летний период ни городское, ни сельское население не испытало в своем воспроизводстве серьезных перемен» [15, с. 552]. По мнению А.Г. Вишневского, несмотря на то, что глубина перемен в жизни населения и процессы капиталистического развития не были одинаковыми для отдельных районов России, говорить о радикальных изменениях в демографическом поведении населения Европейской России (наиболее развитой части страны) нет оснований [2, с. 105–134].

Коэффициенты рождаемости в Тамбове в первой половине XIX века оставались на высоком и сверхвысоком уровне, характерном для традиционного типа рождаемости. В то же время уровень рождаемости в губернском центре в первой половине XIX века был ниже, чем в сельских населенных пунктах губернии и средних показателей рождаемости по городам России. Процессы модернизации, урбанизации и индустриализации оказывали определенное влияние на такие показатели, как: число детей в семьях тамбовских обывателей, снижение младенческой смертности, сезонность рождаемости, число и

удельный вес незаконнорожденных детей. Однако эти перемены не были кардинальными, свидетельствовавшими о переходе к современному типу рождаемости. Для большей убедительности выводов необходим погодный анализ метрических книг, использование дополнительных источников, методов и информационных технологий.

Список литературы

1. Рашин А.Г. Население России за 100 лет (1811–1913 гг.). М., 1956.
2. Брачность, рождаемость, смертность в России и СССР / под ред. А.Г. Вишневского. М., 1977.
3. Водарский Я.Е. Население России за 400 лет (XVI – начало XX в.). М., 1973.
4. Кабузан В.М. Народнонаселение России в XVIII – первой половине XIX в. М., 1963.
5. Анри Л., Блюм А. Методика анализа в исторической демографии. М., 1997.
6. Blum A., Troitskaya I., Avdeev A. Family, marriage and social control in Russia – Three villages in Moscow region // Family Structures, Demography and Population. A Comparison of Societies in Asia and Europe / ed. by M. Neven, C. Carpon. Liege: Laboratoire de Démographie de l'Université de Liège, 2000. P. 88–92.
7. Modèles en démographie historique / réd. A. Blum, N. Bonneuil, D. Blanchet. P., 1992. 370 p.
8. Авдеев А., Блюм А., Троицкая И. Сезонный фактор в демографии российского крестьянства в первой половине 19 века: брачность, рождаемость, младенческая смертность // Российский демографический журнал. 2002. № 1. С. 35–45.
9. Акользина М.К. Моршанск – хлебный порт России (середина XVIII – середина XIX). Тамбов, 2011. 208 с.
10. Бодрова Ю.В. Семья провинциального чиновника первой половины XIX века (на материалах Тверской губернии): автореф. дис. ... канд. ист. наук. Тверь, 2009.
11. Вишневский А.Г. Демографическая революция. М., 2005.
12. Гончаров Ю.М. Городская семья Сибири второй половины XIX – начала XX в. Барнаул, 2002. 384 с.
13. Дьячков В.Л., Канищев В.В. Декабрьские рождения. К вопросу о роли религиозного фактора в демографическом поведении традиционного крестьянства. Тамбовская губерния, XIX–XX в. // Круг идей: электронные ресурсы исторической информатики: тр. 8 конференции Ассоциации «История и компьютер» /

- под ред. Л.И. Бородкина, В.Н. Владимирова. Барнаул, 2003. С. 317-341.
14. *Ивонин А.Р.* Западносибирский город в последней четверти XVIII – 60-х гг. XIX в. (Опыт историко-демографического исследования). Барнаул, 2000.
 15. *Миронов Б.Н.* Российская империя: от традиции к модерну: в 3 т. СПб., 2014. Т. 1.
 16. *Морозова Э.А.* Особенности социально-демографического облика торгово-промышленного села в первой половине XIX в. (на примере села Рассказово Тамбовской губернии): автореф. дис. ... канд. ист. наук. Тамбов, 2003.
 17. *Орлова В.Д.* Нарративные источники об отношении русского сельского населения XIX в. к рождению, браку, смерти // Социальная история российской провинции в контексте модернизации аграрного общества в XVIII–XX вв. Тамбов, 2002. С. 115-125.
 18. *Шестаков М.В.* Российское провинциальное дворянство в последней четверти XVIII – первой половине XIX вв. (на материалах Тамбовской губернии): автореф. дис. ... канд. ист. наук. Тамбов, 2006.
 19. *Стрекалова Н.В., Стрекалов Д.В.* Источники для изучения социально-демографических процессов в российском провинциальном городе в конце XVIII – первой половине XIX в.: проблемы, возможности, перспективы // Историческая урбанистика: прошлое и настоящее города: сб. науч. ст. Всерос. конф. с междунар. участием. Сургут: СурГУ, 2015. С. 265-279.
 20. *Владимиров В.Н., Сарафанов Д.Е., Щетинина А.С.* «Новая историческая демография» в России: эволюция или скачок в развитии // Известия Уральского федерального университета. Серия 2. Гуманитарные науки. 2016. Т. 18. № 3 (154). С. 29-53.
 21. *Шелестов Д.К.* Историческая демография. М., 1987.
 22. *Миронов Б.Н.* Социальная история России периода империи (XVIII – начало XX в.): Генезис личности, демократической семьи, гражданского общества и правового государства: в 2 т. СПб., 1999. Т. 1.
 23. *Дьячков В.Л.* Русский крестьянин на пути от биологического существа к социальному: условия, особенности и последствия движения в конце XVIII – начале XX вв. // Особенности российского землевладения и проблемы расселения: материалы 26 сессии Симпозиума по аграрной истории Восточной Европы / отв. ред. Л.В. Милов. Тамбов, 2000. С. 220-229.
 24. *Новосельский С.А.* Смертность и продолжительность жизни в России. Пг.: тип. М-ва вн. дел, 1916.
 25. *Кончаков Р. Б.* Демографическое поведение крестьянства Тамбовской губернии в XIX – начале XX в. Новые методы исследования: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Тамбов, 2001.
 26. *Носевич В.Л.* Традиционная белорусская деревня в европейской перспективе. Минск, 2004.
 27. *Стрекалов Д.В.* Проблемы брачности городских обывателей в конце XVIII – первой половине XIX в. (по материалам Тамбова) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2009. Вып. 8 (76). С. 314-318.
 28. *Стрекалов Д.В., Стрекалова Н.В.* Структура и типология провинциальной городской семьи в конце XVIII – первой половине XIX века (на материалах Тамбова) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 172. С. 119-130. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-172-119-130.

Поступила в редакцию 03.09.2018 г.
Отрецензирована 02.10.2018 г.
Принята в печать 29.10.2018 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Стрекалов Дмитрий Валерьевич, кандидат исторических наук, сотрудник кафедры всеобщей и российской истории. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: strekalovdv@gmail.com

Стрекалова Наталья Валерьевна, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры всеобщей и российской истории. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: strekalovanv@mail.ru

Для корреспонденции: Стрекалова Н.В., e-mail: strekalovanv@mail.ru

Для цитирования

Стрекалов Д.В., Стрекалова Н.В. К проблеме рождаемости в провинциальном российском городе в конце XVIII – первой половине XIX века (на материалах Тамбова) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 128-139. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-128-139.

A BIRTH RATE PROBLEM IN A PROVINCIAL RUSSIAN CITY IN THE LATE 18th – EARLY 20th CENTURY (basing on the materials of Tambov)

Dmitry Valeryevich STREKALOV, Natalya Valeryevna STREKALOVA

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: strekalovanv@mail.ru

Abstract. A birth rate as the major primary demographic process plays a key role in the course of population reproduction, influence on all society life spheres. We consider a number of controversial issues related to the study of some aspects of birth rate in a provincial Russian city at late 18th – the first half of the 19th centuries. We identify the features and problems of birth rate registration and analyze birth rate, the number of births per marriage, the number of children in families, the gender ratio at birth, the number and proportion of illegitimate children in the structure of the newborn in a provincial city in the late 18th – the first half of the 19th centuries. The comparative analysis reveals the birthrates from high to the highest level in this period that is typical for traditional society. At the same time, the study records the reduction in the number of children in the families of Tambov, the decrease in the number of families with six or more children, the reduction in the proportion of illegitimate children from the Tambov Orthodox population in the late 18th – the first half of the 19th centuries and its increasing in the post-reform period. There was a decrease in infantile mortality. We identify the need to expand the source base, to use the methodological and methodical approaches of a multidisciplinary study and the possibilities of information technologies to clarify a number of quantitative indicators that characterize the birthrate and demographic processes in a provincial Russian city at late 18th – the first half of the 19th centuries.

Keywords: birth rate; Tambov; urban population; demographic processes

References

1. Rashin A.G. *Naseleniye Rossii za 100 let (1811–1913 gg.)* [Russian Population for 100 Years (1811–1913)]. Moscow, 1956. (In Russian).
2. Vishnevskiy A.G. (ed.). *Brachnost', rozhdayemost', smertnost' v Rossii i SSSR* [Marriage, Birth and Death Rate in Russia and USSR]. Moscow, 1977. (In Russian).
3. Vodarskiy Y.Y. *Naseleniye Rossii za 400 let (XVI – nachalo XX v.)* [Russian Population for 400 Years (16th – Early 20th Centuries)]. Moscow, 1973. (In Russian).
4. Kabuzan V.M. *Narodonaseleniye Rossii v XVIII – pervoy polovine XIX v.* [Russian Population in 18th – First Half of 19th Century]. Moscow, 1963. (In Russian).
5. Anri L., Blyum A. *Metodika analiza v istoricheskoy demografii* [Analysis Methods on Historical Demography]. Moscow, 1997. (In Russian).
6. Blum A., Troitskaya I., Avdeev A. Family, marriage and social control in Russia – Three villages in Moscow region. *Family Structures, Demography and Population. A Comparison of Societies in Asia and Europe*. Liege, Laboratoire de Démographie de l'Université de Liège, 2000, pp. 88-92.
7. Blum A., Bonneuil N., Blanchet D. (eds.). *Modèles en démographie historique*. Paris, 1992, 370 p. (In French).
8. Avdeyev A., Blyum A., Troitskaya I. Sezonnyy faktor v demografii rossiyskogo krest'yanstva v pervoy polovine 19 veka: brachnost', rozhdayemost', mladencheskaya smertnost' [Season factor in Russian peasantry demography in the first half of 19th century: marriage, birth and child death rate]. *Rossiyskiy demograficheskiy zhurnal* [Russian Demography Journal], 2002, no. 1, pp. 35-45. (In Russian).
9. Akolzina M.K. *Morshansk – khlebnnyy port Rossii (seredina XVIII – seredina XIX)* [Morshansk is the Grain Port of Russia (Mid-18th – Mid-19th)]. Tambov, 2011, 208 p. (In Russian).
10. Bodrova Y.V. *Sem'ya provintsial'nogo chinovnika pervoy poloviny XIX veka (na materialakh Tverskoy gubernii): avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Family of a Provincial Official of the First Half of the 19th Century (on the Materials of the Tver Province). Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Tver, 2009. (In Russian).
11. Vishnevskiy A.G. *Demograficheskaya revolyutsiya* [Demography Revolution]. Moscow, 2005. (In Russian).
12. Goncharov Y.M. *Gorodskaya sem'ya Sibiri vtoroy poloviny XIX – nachala XX v.* [City Family of Siberia in the Second Half of the 19th – Early 20th Century]. Barnaul, 2002, 384 p. (In Russian).

13. Dyachkov V.L., Kanishchev V.V. Dekabr'skiye rozhdeniya. K voprosu o roli religioznogo faktora v demograficheskom povedenii traditsionnogo krest'yanstva. Tambovskaya guberniya, XIX–XX v. [Birth in December. To the issue of religious factor role in demographic behavior of traditional peasantry. Tambov province, 19th–20th century]. *Trudy 8 konferentsii Assotsiatsii «Istoriya i komp'yuter» «Krug idey: elektronnyye resursy istoricheskoy informatiki»* [Proceedings of 8th Conference of Association “History and Computer” “Ideas Circle: Electronic Resources of Historical Informatics”]. Barnaul, 2003, pp. 317–341. (In Russian).
14. Ivonin A.R. *Zapadnosibirskiy gorod v posledney chetverti XVIII – 60-kh gg. XIX v. (Opyt istoriko-demograficheskogo issledovaniya)* [North-Siberian City in the Last Quarter of 18th – 60s of 19th Century (Historical and Demographical Research Experience)]. Barnaul, 2000. (In Russian).
15. Mironov B.N. *Rossiyskaya imperiya: ot traditsii k modernu: v 3 t.* [The Russian Empire: from Tradition to Modernity: in 3 vols.]. St. Petersburg, Dmitriy Bulanin's Publ., 2014, vol. 1. (In Russian).
16. Morozova E.A. *Osobennosti sotsial'nodemograficheskogo oblicheniya trgovopromyshlennogo sela v pervoy polovine XIX v. (na primere sela Rasskazovo Tambovskoy gubernii): avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Features of the Socio-Demographic Appearance of the Commercial and Industrial Village in the First Half of the 19th Century (on the Example of the Village of Rasskazovo of the Tambov Province). Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Tambov, 2003. (In Russian).
17. Orlova V.D. *Narrativnyye istochniki ob otnoshenii russkogo sel'skogo naseleniya XIX v. k rozhdeniyu, braku, smerti* [Narrative sources about relations of Russian village population of 19th century to the birth, marriage and death]. *Sotsial'naya istoriya rossiyskoy provintsii v kontekste modernizatsii agrarnogo obshchestva v XVIII–XX vv.* [Social History of Russian Province in the Context of Modernization of Agrarian Society in 18th–20th Century]. Tambov, 2002, pp. 115–125. (In Russian).
18. Shestakov N.V. *Rossiyskoye provintsial'noye dvoryanstvo v posledney chetverti XVIII – pervoy polovine XIX vv. (na materialakh Tambovskoy gubernii): avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [The Russian Provincial Nobility in the Last Quarter of the 18th – First Half of the 19th Centuries (on the Materials of the Tambov Province). Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Tambov, 2006. (In Russian).
19. Strekalova N.V., Strekalov D.V. *Istochniki dlya izucheniya sotsial'no-demograficheskikh protsessov v rossiyskom provintsial'nom gorode v kontse XVIII – pervoy polovine XIX vv.: problemy, vozmozhnosti, perspektivy* [Sources for the study of socio-demographic processes in the Russian provincial town at the end of XVIII – first half of the nineteenth century: challenges, opportunities and prospects]. *Sbornik nauchnykh statey Vserossiyskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiyem «Istoricheskaya urbanistika: proshloye i nastoyashcheye goroda»* [Digest of Scientific Articles of All-Russian Conference with International Participation “Historical Urban Studies: Past and Present of the City”]. Surgut, Surgut State University Publ., 2015, pp. 265–279. (In Russian).
20. Vladimirov V.N., Sarafanov D.Y., Shchetinina A.S. «Novaya istoricheskaya demografiya» v Rossii: evolyutsiya ili skachok v razvitiy? [“New Historical Demography” in Russia: Evolution or a Leap in Development?]. *Izvestiya Ural'skogo Federal'nogo Universiteta. Seriya 2. Gumanitarnyye nauki – IZVESTIA Ural Federal University Journal. Series 2. Humanities and Arts*, 2016, vol. 18, no. 3 (154), pp. 29–53. (In Russian).
21. Shelestov D.K. *Istoricheskaya demografiya* [Historical Demography]. Moscow, 1987. (In Russian).
22. Mironov B.N. *Sotsial'naya istoriya Rossii perioda imperii (XVIII – nachalo XX v.): Genezis lichnosti, demokraticheskoy sem'i, grazhdanskogo obshchestva i pravovogo gosudarstva: v 2 t.* [Social History of Russia in the Period of Empire (18th – Early 20th Century): Genesis of Personality, Democratical Families, Civil Society and Legal State: in 2 vols.]. St. Petersburg, 1999, vol. 1. (In Russian).
23. Dyachkov V.L. *Russkiy krest'yanin na puti ot biologicheskogo sushchestva k sotsial'nomu: usloviya, osobennosti i posledstviya dvizheniya v kontse XVIII – nachale XX vv.* [Russian peasant on the way from biological being to the social: conditions, peculiarities and consequences]. *Materialy 26 sessii Simpoziuma po agrarnoy istorii Vostochnoy Yevropy «Osobennosti rossiyskogo zemlevladieniya i problemy rasseleniya»* [Proceedings of 26th Session of Symposium on Agricultural History of Eastern Europe “Peculiarities of Russian Landlording and Problems of Resettlement”]. Tambov, 2000, pp. 220–229. (In Russian).
24. Novoselskiy S.A. *Smertnost' i prodolzhitel'nost' zhizni v Rossii* [Death Rate and Lifetime in Russia]. Petrograd, Typography of Ministry of Internal Affairs, 1916. (In Russian).
25. Konchakov R.B. *Demograficheskoye povedeniye krest'yanstva Tambovskoy gubernii v XIX – nachale XX v. Novyye metody issledovaniya: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Demographic Behavior of the Peasantry of the Tambov Province in the 19th – Early 20th Century. New Methods of Research. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Tambov, 2001. (In Russian).
26. Nosevich V.L. *Traditsionnaya belorusskaya derevnya v yevropeyskoy perspective* [Traditional Belorussian Village in European Prospects]. Minsk, 2004. (In Russian).
27. Strekalov D.V. *Problemy brachnosti gorodskikh obyvateley v kontse XVIII – pervoy polovine XIX v. (po materialam Tambova)* [Problems of nuptiality of the city inhabitants at the end of XVIII – first half of the XIX century (on materials of Tambov)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2009, no. 8 (76), pp. 314–318. (In Russian).
28. Strekalov D.V., Strekalova N.V. *Struktura i tipologiya provintsial'noy gorodskoy sem'i v kontse XVIII – pervoy polovine XIX veka (na materialakh Tambova)* [Structure and typology of a provincial urban family at the end of the 18th – the first half of the 19th century (on materials of Tambov)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 172, pp. 119–130. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-172-119-130. (In Russian).

ACKNOWLEDGEMENTS: The research is fulfilled under financial support of Russian Foundation for Basic Research, project “Urban Family and the Processes of Social Modernization of Provincial Russian Town in the Late 18th – Early 20th Century: the Portrait at the Background of the Epoch (Basing on the Materials of Tambov)” no. 17-11-68006-OIH (OIH-P_IJEHTP-A).

Received 3 September 2018

Reviewed 2 October 2018

Accepted for press 29 October 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Strekalov Dmitriy Valyerevich, Candidate of History, Coworker of General and Russian History Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: strekalovdv@gmail.com

Strekalova Nataliya Valyerevna, Candidate of History, Associate Professor, Associate Professor of General and Russian History Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: strekalovanv@mail.ru

For correspondence: Strekalova N.V., e-mail: strekalovanv@mail.ru

For citation

Strekalov D.V., Strekalova N.V. K probleme rozhdaemosti v provintsial'nom rossiyskom gorode v kontse XVIII – pervoy poloviny XIX veka (na materialakh Tambova) [A birth rate problem in a provincial Russian city in the late 18th – early 20th century (basing on the materials of Tambov)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 128-139. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-128-139. (In Russian, Abstr. in Engl.).

**«ФИЗИЧЕСКИ-ДЕФЕКТИВНЫЕ ДЕТИ» И ИХ ПРИЗРЕНИЕ
В ПЕРВОЙ ТРЕТИ XX ВЕКА: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ¹****Павел Петрович ЩЕРБИНИН**ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: shcherbinin2010@gmail.com

Аннотация. Системно изучена практика социальной защиты детей-инвалидов по слуху и зрению, а также других категорий «физически-дефективных» детей и подростков в Тамбовской губернии в первой трети XX века. На основе широкого комплекса первичных материалов, прежде всего, периодической печати, архивных источников, воспоминаний, статистических данных репрезентативно исследованы различные малоизвестные аспекты заявленной научной проблемы. Обобщен отечественный и зарубежный опыт изучения системы социального обеспечения «особых» детей в провинциальной России. Уточнены варианты социального попечения в отношении детей-инвалидов, в том числе в контексте благотворительной деятельности. Специально рассмотрены правовые аспекты регламентации физической и социальной дефективности в годы советской власти. Выявлены основные этапы благотворительной и общественной инициативы по поддержке детей-инвалидов. Обращено внимание на воздействие Первой мировой войны 1914–1918 гг., революционных катаклизмов, Гражданской войны на региональную специфику и конкретно-исторических проявлений попечения о таких «особых» детях на уровне конкретного региона – Тамбовской губернии. Уточнено влияние региональных тенденций на воспитание и обучение, а также последующую социализацию детей-инвалидов по слуху и по зрению. Доказано, что новая экономическая политика оказала мощнейшее негативное воздействие на всю систему социального обеспечения детей-сирот, воспитанников детских домов, по сути, ликвидировав все позитивные наработки и опыт, который сложился в Тамбовской губернии.

Ключевые слова: дефективность; социально-дефективные; физически-дефективные дети; дети-сироты; призрение детей; социальная защита; попечение; региональная благотворительность

Упоминание о дефективности ребенка в современной России отражает понимание того, что он страдает определенными проблемами, прежде всего, психоэмоциональными либо связанными с задержкой психического развития. Однако понятие «детской дефективности» используется уже более ста лет отечественными и зарубежными учеными, педагогами, психологами, дефектологами, врачами и управленцами из сферы образования и социального попечения. В исторических работах определение «дефективные дети» традиционно связывается с социальной политикой Советского государства в 20-е гг. XX века [1]. Но все же термин «дефективные дети», то есть нервные, отсталые, недисциплинированные, неуравновешенные и пр., сложился гораздо раньше и активно обсуждался педагогами, врачами, психологами, социологами и криминалистами на рубеже XIX–XX веков [2]. Более того, впервые об умственно-отсталых детях заговорили в 1885 г.,

когда начал издаваться «Медико-педагогический журнал». Немного позже о детях-преступниках, как морально-дефективных, велись дебаты на съездах представителей исправительных заведений Российской империи [3]. Причем социальная политика в России имела схожие черты с европейским опытом и развивалась в русле научно-педагогических воззрений на эту проблему в европейских государствах [4, с. 158].

Наиболее успешное изучение и опыт воспитания, обучения и социальной защиты таких «особых» детей осуществил врач-психиатр В.П. Кащенко, по мнению которого «исключительные (дефективные дети)» делились на физически-исключительных, куда относились дети-калеки, слепые, глухонемые и т. п., и психически-исключительных: дети с недостатками психического развития, трудновоспитуемые, нервные, запущенные и беспризорные [5]. Ему же принадлежали многочисленные работы и предложения по созданию специальных лечебно-педагогических заведений для «умственно отсталых и морально отсталых детей» [6–8]. Он не был

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-09-00333.

одинок – в стране предпринимались попытки организовывать так называемые вспомогательные школы и классы, все больше учителей и врачей обращалось к проблеме дефективности («детской исключительности»), многие специалисты делали ее предметом своих исследований. В 1913 г. на I Всероссийском съезде по вопросам народного образования в Петербурге была принята специальная резолюция о вспомогательных школах для умственно-отсталых детей.

В.П. Кащенко пытался привлечь внимание Временного правительства к судьбе исключительных детей. В августе 1917 г. на совещании при Министерстве государственного призрения он выступил с докладом «О психически дефективных воспитанниках средних учебных заведений». По докладу была принята резолюция о целесообразности создания сети специальных школ, о пропаганде борьбы с детской смертностью. Однако никакой реакции это предложение не встретило. Идеи В.П. Кащенко о единой сети специальных школ для «аномальных» детей стали воплощаться в жизнь при советской власти. Согласно декрету СНК от 17 января 1918 г. при комиссариате призрения (позже социального обеспечения) был образован Отдел дефективных детей, который в первую очередь принял меры к «извлечению несовершеннолетних из тюрем и размещению их по приютам»². При отделе была создана коллегия, в которую вошли известные психиатры, педагоги и юристы для выработки норм государственной опеки, воспитания и просвещения детей. На места рассылались инструкции по реорганизации воспитательно-исправительных заведений для нравственно-дефективных детей.

Постановлением Совнаркома от 5 июня 1918 г. специальные школы для нравственно-дефективных детей включались в систему народного просвещения как государственные учреждения. Дальнейшие организационные преобразования в сети специальных детских учреждений были направлены на размежевание функций между тремя комиссариатами: Наркомпросом, Наркомздравом и Наркомсобесом. Это было определено декретом СНК

от 10 декабря 1919 г., в соответствии с которыми:

1) нервные и психически больные дети должны были воспитываться в учреждениях Наркомздрава (школы-санатории, школы-лечебницы и т. п.);

2) умственно-отсталые дети направлялись во вспомогательные школы Наркомпроса;

3) «телесно-дефективные дети» (глухонемые, слепые, калеки) должны были воспитываться в специальных учреждениях Наркомпроса;

4) воспитание морально-дефективных детей планировалось в учреждениях Наркомпроса или Наркомздрава;

5) несовершеннолетние, обвиняемые в общественно-опасных деяниях, должны были определяться комиссиями о несовершеннолетних в учреждения Наркомздрава или Наркомпроса³.

Всего в Советской России к 1923 г. было открыто 277 стационарных учреждений «правовой защиты детей»:

1) 169 учреждений обслуживали морально-дефективных детей в изоляторах, домах принудительного воспитания, домах и школах для морально-дефективных;

2) было открыто 58 домов для «умственно-отсталого детского населения и вспомогательных школ для приходящих умственно-отсталых детей»;

3) имелось также 50 детдомов и школ для слепых, глухонемых и колоний для физически-дефективных детей.

Из 19000, находящихся в стационарных учреждениях правовой охраны, 5500 детей и подростков приходилось на дома морально-дефективных, 3500 находилось в детских домах для умственно-дефективных, 2400 детей были в учреждениях для физически-дефективных [9].

Новый политический режим в стране Советов особенно волновали «новые дефективные» дети – беспризорники и уличные дети и подростки. Понимаемые прежде «дефективные/больные» и «новые/дефективные» стали единой «армией морально-дефективных». Фактически термин «дефективные дети» расширился, получил самое широкое толкование и изменился на общее название «морально-дефективные». В первые годы

² Сборник Декретов Народных Комиссаров. Сборник № 2. По Комиссариату социального обеспечения (призрения). Тамбов, 1918. С. 6.

³ Известия Всероссийского Центрального исполнительного комитета Советов. 1919. 12 дек.

советской власти к «больным-дефективным» детям присоединили бездомных и уличных детей, имевших криминальное прошлое. Особенно ярко этот подход проявлялся в провинции, где никому, никогда и ни к чему было проводить селекцию, анализ жизненных обстоятельств и здоровья таких детей, а проще было причислить их к морально-дефективным и поместить в особые детские дома и интернаты [10].

При этом, по оценкам специалистов, наиболее «страдали» при новом режиме «физически дефективные» дети: глухонемые, слепые, с нарушениями психики. Кроме того, при зачислении любого ребенка в спецучреждения учитывалось не только состояние здоровья, но и социальное происхождение, вероисповедание и этническая принадлежность. В целом, по всей Советской России лишь около 2000 детей были охвачены «специальной» помощью при общей потребности в ней 200000 нуждающихся [4, с. 161]. Понятно, что проблема обучения и воспитания таких «особых» детей возникла задолго до 1917 г., но именно Первая мировая война 1914–1918 гг. и революционные катаклизмы, а позже последствия Гражданской войны резко обострили проблемы беспризорных детей [11], в том числе и детей-инвалидов, то есть физически-дефективных, как называли их современники.

Вполне очевидно, что именно эти подростки наиболее нуждались в поддержке государства, которое после 1917 г. демонстративно заявляло: «Беспризорные, заброшенные, больные ребята должны стать родными, любимыми детьми Советской республики» [12]. Как же на практике обстояло дело с применением таких лозунгов и призывов в провинциальном социуме нестоличного региона, которым являлась Тамбовская губерния?

Школа-приют для слепых детей. Во второй половине XIX века царское правительство иногда вспоминало о слепых подданных и проводило даже специальные переписи и обследования [13]. Проблемы призрения слепых детей не могли не волновать общественное мнение и местных благотворителей в регионе. В Тамбовской губернии насчитывалось в 1905 г. около 4730 взрослых слепых, а также более 800 детей, которые были слепыми от рождения. Инициативу по организации призрения таких детей, которые

были лишены всякой поддержки, помощи в социализации и обретении какой-либо профессии или мастерства, проявил тамбовский владыка епископ Иннокентий.

10 ноября 1906 г. в г. Тамбов было создано Крестовоздвиженское братство, главная цель которого состояла в открытии школы-приюта для слепых детей⁴. В октябре 1907 г. такая школа-приют была открыта в Тамбове⁵. Там воспитывались слепые дети, привезенные из самых дальних уголков губернии. Они обучались чтению, письму, хоровому пению, игре на различных музыкальных инструментах, а также доступным ремеслам. Воспитанники приюта плели корзинки, летние садовые кресла, пользовавшиеся большим успехом у жителей; пели в составе церковных хоров; работали в училищном саду. Заработанные детьми деньги шли в фонд пожертвований прихожан, пожертвований императрицы, городской думы и попечительства. Дети находились на полном содержании братства и добровольных пожертвованиях населения⁶.

Следует заметить, что эта «школа для слепых детей» не имела прочных источников содержания и обеспечения, и в период Первой мировой войны 1914–1918 гг. из-за всеобщего вздорожания продуктов, роста различных расходов ее положение стало критическим. Тамбовское земское собрание выделяло фиксированную сумму на содержание школы в размере 1000 рублей, что позволяло лишь выживать в трудных условиях военной повседневности⁷. В августе 1917 г. школа для слепых детей была закрыта из-за отсутствия средств, а воспитанники распушены⁸.

Призрение глухонемых детей. Относящиеся к физически-дефективным глухонемые дети в имперский период Российской истории такой возможности на уровне губернии не имели. Только в губернском Там-

⁴ Крестовоздвиженское кладбищенское братство и школа-приют слепых детей в городе Тамбове // Тамбовские епархиальные ведомости. 1907. № 49. С. 1059.

⁵ Журналы Шацкого уездного земского собрания очередной сессии 1908 г. Шацк, 1909. С. 230.

⁶ Училище слепых детей в Тамбове // Тамбовские епархиальные ведомости. 1910. № 9. С. 392-393.

⁷ Доклады Тамбовской губернской земской управы Тамбовскому губернскому земскому собранию очередной сессии 1916 г. Тамбов, 1916. С. 2.

⁸ Тамбовский земский вестник. 1917. 5 авг.

bove была реализована частная благотворительная инициатива в этом направлении. В 1888 г. на очередном Тамбовском губернском земском собрании было рассмотрено прошение А.В. Лабутиной о назначении ей денежного пособия для открытия ремесленного отделения при частном 2-классном училище в г. Тамбов. Целью этого ремесленного отделения должно было стать обучение глухонемых и малоспособных детей переплетному, картонажному и игрушечному делу. Собрание одобрило прошение А.В. Лабутиной и назначило единовременное пособие в размере 300 руб.⁹

Кроме того, отдельные глухонемые дети из Тамбовской губернии учились и воспитывались в Казанском и Пензенском училищах для глухонемых, за что тамбовское земство должно было перечислять средства на их содержание. Каждый воспитанник «стоил» земству 250 руб., и от Тамбовской губернии призревало лишь 5 таких детей-инвалидов. В 1904 г. Тамбовская уездная управа отказалась перечислять средства в Попечительство о глухонемых, находившееся в ведении императрицы Марии Федоровны, так как оно посчитало важнее открыть школы для глухонемых в губернии, где сотни детей нуждались в обучении и воспитании, и было готово туда тратить земские средства¹⁰. Земцы справедливо считали, что необходимо давать массовую, а не единичную поддержку глухонемым детям.

Советская власть и дети-инвалиды. После 1917 г. в Тамбовской губернии начали реализовываться отдельные программы поддержки глухонемых детей на основе специального обучения. Отметим, что декретом Совнаркома от 30 мая 1918 г. учреждения образования для глухих детей были включены в систему народного образования [23, с. 4]. Тем самым организация специального обучения детей с нарушениями слуха была провозглашена как государственная ответственность и забота.

Судя по воспоминаниям преподавательницы школы для глухонемых детей В.А. Поросятниковой, по распоряжению губнаробра-

за в апреле 1919 г. в уездном городе Козлове была открыта школа для глухонемых. Она была рассчитана на 50 детей обоего пола. В 1919–1920 гг. в школе числилось 13 детей в возрасте от 8 до 17 лет [14, с. 6-7].

Отсутствие общежития приводило к тому, что школу для глухонемых детей посещали только городские дети. Однако в 1920 г. занятия в школе были прекращены из-за отъезда преподавателей. В школе оставались лишь 5 глухонемых учащихся. Работники губнаробраза направили письмо в столицу в Центральный комитет глухонемых, но ответ так и не поступил. В сентябре 1920 г. губнаробраз предложил Козловскому унаобразу в спешном порядке преобразовать школу в детский дом для глухонемых [14, с. 7]. Это позволяло бы рассчитывать на государственную поддержку и увеличить число воспитанников до 70 человек.

Однако эти планы так и не были реализованы, и инициативу подхватил губернский Тамбов, где нашлись специалисты по дефектологии. 23 октября 1920 г. были набраны дети в детский сад-интернат № 3 для глухонемых детей. Его заведующим был утвержден А.Н. Поросятников¹¹. В сентябре 1921 г. сад-интернат был переименован в детский дом № 5 дошкольного типа. Возраст первых воспитанников колебался от 5 до 9 лет, и вскоре учреждение получило название Дом глухонемого ребенка. Воспитатели проводили экскурсии для детей, изготавливали с ними поделки, ухаживали за животными и развивали их в соответствии с программами для воспитания глухонемых детей дошкольного возраста.

В декабре 1921 г. в Тамбове был организован детский дом № 16 школьного типа для глухонемых детей. Вскоре туда были переведены и дети дошкольного дома № 5. В анкете губоно о работе детского дома в 1921–1922 гг. отмечалось, что «...учреждение находится в блестящем состоянии, в высшей степени жизнеспособно» [14, с. 8]. Отметим, что все же из-за проблем и трудностей с организацией выявления детей с нарушениями слуха в обстановке хаоса, вызванного «антоновщиной», развалом экономики, слабой организационной работой структур органов народного образования, в первые месяцы существо-

⁹ Сборник постановлений Тамбовского губернского земского собрания за 1865–1894 гг.: в 3 т. Тамбов, 1902. Т. 2. С. 1260.

¹⁰ Журнал Тамбовского уездного земского собрания очередной сессии 1904 года: с приложениями. Тамбов, 1905. С. 741-742.

¹¹ ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. 1409. Оп. 1. Д. 215.

вания учреждений для глухонемых детей там насчитывалось лишь около 20 детей и подростков. Но все же самым важным и значимым явлением было сохранение данного специализированного учебно-воспитательного заведения в условиях тотального сокращения детского призрапия в годы нэпа.

Местные власти считали в конце 1922 г., что работа с физически дефективными детьми (слепыми и глухонемыми) была успешной, результативной и давала хорошие результаты. По оценкам проверяющих, работа по воспитанию слепых была поставлена удовлетворительно, велось обучение музыке и ремеслам, имелись доски и велось обучение по системе Брайля. Так же активно действовали учреждения для глухонемых: там проводилось обучение устной речи, постановка голоса, обучение письму, ремеслам и графическим искусствам¹².

Спустя четыре года, 19 декабря 1926 г., было издано постановление Совнаркома РСФСР «Об учреждениях для глухонемых, слепых и умственно-отсталых детей и подростков», в соответствии с которым создавались специальные школы (интернаты и экстернаты) для детей школьного возраста. В мае 1927 г. детский дом для глухонемых детей в г. Тамбов был реорганизован в школу для глухих, при сохранении при нем дошкольного отделения. К 1929 г. в Тамбове имелись интернаты для слепых и глухонемых детей, которые обслуживали детей со всего Тамбовского округа.

Необходимо иметь в виду, что властям необходимо было заниматься и «условно» физически-дефективными детьми, которые болели серьезными социально опасными заболеваниями (сифилисом, туберкулезом и пр.). В ведении губздравицы находился в 1923 г. детский дом для туберкулезных детей, открываемый в дачной местности в летнее время, а также дом для детей люэтиков (сифилитиков), где они содержались до выздоровления¹³. Эти меры позволяли несколько сдерживать распространение опасных инфекций и поправлять здоровье больных де-

тей, которые без лечения и ухода были бы обречены на гибель.

В Тамбовской губернии существовал и детдом для умственно-отсталых детей, которые не могли воспитываться в нормальных детучреждениях, но персонал не имел специальной подготовки, не был обучен для работы с такими детьми. К тому же снабжение дефективных детей, как пищевое, так и вещевое, производилось по норме обычных детучреждений, что являлось недостаточным для них, так как большинство являлись истощенными по причине нервных страданий, присущих таким детям.

Необходимо учитывать, что очень тревожной и опасной была санитарно-эпидемиологическая обстановка, уровень заболеваемости детей практически во всех детских домах Тамбовской губернии. При специальных обследованиях детских домов оказывалось, что детей физически дефективных было до 70 %, а в «Доме революции» из 500 человек имелось 150 детей с начатками туберкулеза. Много было также детей с наследственным и приобретенным сифилисом¹⁴. Эти данные свидетельствуют, что многие воспитанники в детских домах в первые годы Советской власти страдали различными, чаще всего социально-опасными заболеваниями (туберкулез, сифилис, чесотка, сыпной тиф, скарлатина и пр.).

В целом можно сделать вывод, что попытки организации поддержки физически-дефективных детей (слепых, глухонемых, страдающих психическими расстройствами и др.) в Тамбовской губернии проводились в незначительном количественном и качественном измерении, носили нередко импульсивный характер и не решали проблему на уровне региона. По сути, лишь часть детей смогли проходить обучение, воспитание и социализироваться в специальных учебно-воспитательных учреждениях, а абсолютное большинство детей-инвалидов оказывались за бортом всякой государственной поддержки, рассчитывая лишь на возможную помощь родственников или ближайшего окружения.

Заметим, что проблема социальной защиты дефективных детей в Тамбовской губернии в первые годы советской власти была неразрывно связана с детскими исправительными учреждениями. 24 марта 1919 г. колле-

¹² Тамбовский губернский исполнительный комитет. Краткий обзор народного хозяйства Тамбовской губернии за 1921–1922 гг. Тамбов, 1922. С. 33.

¹³ Год работы. Отчет Тамбовского губернского исполнительного комитета. Октябрь 1923 – октябрь 1924 г. Тамбов, 1924. С. 92.

¹⁴ ГАТО. Ф. Р-7512. Оп. 1. Д. 109. Л. 30об.

гия губоно приняла постановление об организации при губсоцвосе секции дефективных детей, и с января 1920 г. эта секция начала работать¹⁵. 6 апреля 1920 г. из введения губздравотдела в ведение губсоцвоса была передана комиссия по делам несовершеннолетних, обвиняемых в общественно опасных деяниях.

При этом детские дома для «трудновоспитуемых детей» при Наркомпросе мало отличались от исправительных детских учреждений НКВД. Кроме того, при Наркомате социального обеспечения действовала специальная Комиссия несовершеннолетних, занимавшаяся организацией борьбы с детской преступностью. В соответствии с декретом СНК РСФСР от 14 января 1918 г. в столице, а позже и в провинции были созданы «Комиссии для несовершеннолетних», которые могли освободить подростка в случае признания его проступка незначительным либо направить его для исправления в соответствующее учреждение [15, с. 53]. Фактически в учреждениях для «социально-дефективных» детей содержались и дети-инвалиды, и дети-калеки, все, кого власти относили к «физически-дефективным».

Руководитель подотдела социального воспитания губнаробраза Е.А. Васильева в своей программной статье, опубликованной в январе 1919 г. в «Вестнике просвещения», заявила, что в Тамбовской губернии будут создаваться специальные учреждения и наблюдательные дома: а) дома для нормальных детей; б) санатории для больных и слабых; в) дома для дефективных детей; г) дома для слепых и глухих. Главной задачей считалось – «уничтожить условия, создающие кадры преступников, идиотов, больных и несчастных, и сделать общественный организм крепким и сильным, устранив из него дряблых членов» [16, с. 10]. Однако столь амбициозные установки наталкивались на каждодневные трудности, недофинансирование, различные образовательные и воспитательные коллизии и конфликты в самих детских учреждениях.

Пытались включаться в проблему работы с несовершеннолетними работники женотделов. Так, в тезисах к докладу подотдела Охраны детства на губплenumе отдела работниц 3 января 1921 г. указывалось, что глав-

ная задача подотдела охраны детства – дать государству здорового, работоспособного гражданина, воспитанного в коммунистическом духе.

Во исполнение данной задачи охраны жизни ребенка Подотдел планировал организовать широкую сеть детских домов, общественные столовые, снабжение обувью и одеждой как организованных, так и неорганизованных детей. Футуристический прогноз подотдела Охраны и детства был зафиксирован в производственном плане на 1921 г.: «...открыть 120 детских домов по 60 человек в каждом, 3 школы для слепых, 3 школы для глухонемых, 14 приемников для аморальных детей, 3 школы для дефективных, 11 приемных пунктов на железнодорожных станциях...»¹⁶ Понятно, что в условиях нэпа все эти планы остались неосуществленными и были лишь несбыточной мечтой женщин-активисток.

В 1921 г. для «дефективных детей» в Тамбовской губернии сохранилось лишь два «особых» детских дома: детдом для слепых (20 детей), детдом для глухонемых (15 детей). Другие же учреждения для «дефективных» детей из-за отсутствия средств, кадров и перспектив работы были ликвидированы.

По мнению специалистов губнаробраза, «детская дефективность проявлялась разнообразно: в состоянии недоразвития или поражения может находиться любая сторона физической или душевной организации ребенка или целый ряд сторон. Так, кроме чистых видов слепоты, глухонемоты, моральной и умственной отсталости бывали и смешанные страдания, например, умственное недоразвитие на почве легкой глухоты, подслеповатости, недоразвития речи, нервности и т. д. Дореволюционная и современная практика воспитания и образования дефективных детей устанавливала очень сложную и дробную группировку дефективных детей внутри детучреждений». Но в условиях последствий «антоновщины» и геоклиматических кризисов (голодовок, засухи и пр.) сеть детучреждений была очень примитивна, груба и далеко отставала в своем совершенстве от требований дефективной педагогики¹⁷.

¹⁶ ГАТО. Ф. Р-7512. Оп. 1. Д. 109. Л. 9-10.

¹⁷ Тамбовский губернский исполнительный комитет. Краткий обзор народного хозяйства Тамбовской губернии за 1921–1922 гг. Тамбов, 1922. С. 57.

¹⁵ ГАТО. Ф. Р-7512. Оп. 1. Д. 109. Л. 30об.

Таким образом, «физически-дефективные дети», жившие в Тамбовской губернии, лишь частично получали возможность обучения, воспитания, обретения профессиональных навыков. Ни царский, ни советский режим не смогли развернуть масштабную, комплексную и долгосрочную программу и деятельность по призрению и социальной защите детей-инвалидов по слуху и по зрению. Большинство из таких детей могли рассчитывать лишь на помощь родственников и ближайшего социального окружения, но не на помощь так называемого «социального государства».

Список литературы

1. Колокольникова З.У., Подлесная Н.В. Учреждения социального воспитания для морально-дефективных детей в Приенисейской Сибири в 20–30-е годы XX века // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 1. С. 136-140.
2. Кароли Д. Дети-инвалиды в дореволюционной и Советской России // Малолетние подданные большой империи: Филипп Ариес и история детства в России (XVIII – начало XX века): сб. ст. М., 2012. С. 138-196.
3. Дефективные дети и школа / под ред. В.П. Кащенко. М., 1912. 257 с.
4. Калининкова-Магнуссон Л.В., Магнуссон М. Социальная политика в отношении детской «дефективности» в военно-революционный период и в первую декаду советской власти (1914–1927 гг.) // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2015. № 1. С. 157-166.
5. Кащенко В.П., Мурашев Г.В. Исключительные дети. Дети нервные, трудные и слабоодаренные. Их изучение и воспитание / с пред. Н.А. Семашко. М., 1927. С. 52-53.
6. Кащенко В.П. Дефективные дети школьного возраста и всеобщее обучение. М., 1910.
7. Кащенко В.П., Крюков С.Н. Воспитание-обучение трудных детей: Из опыта санатория-школы. М., 1913.
8. Проблемы изучения и воспитания ребенка / под ред. В.П. Кащенко. М., 1926.
9. Бадулин В.В. Учреждения социального воспитания // Народное образование в РСФСР (по статистическим данным Наркомпроса на 1-е апреля 1923 г.) / под общ. ред. К.А. Коноваловой. М., 1923. С. 10-12.
10. Щербинин П.П. «Пустите детей ко мне...»: «дети беды» и попечительство до и после 1917 года. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2018. 370 с.
11. Рожков А.Ю. Борьба с беспризорностью в первое советское десятилетие // Вопросы истории. 2000. № 11. С. 134-139.
12. Крупская Н.К. К вопросу о морально-дефективных детях // Собрание сочинений: в 10 т. М., 1923.
13. Статистика слепых в России по переписи 1886 г. / разраб. ред. Центр. стат. ком. В. Аленыныным, А. Сырневым. Спб.: [Т-во Печатня С.П. Яковлева], 1888.
14. История становления и развития специального обучения и воспитания детей с нарушениями слуха в Тамбовской области. Часть 1. Период 20–80 годов XX века / авт.-сост. и ред. Т.А. Николенко. Тамбов, 2009.
15. Смирнова Т.М. Дети страны Советов: От государственной политики к реалиям повседневной жизни. 1917–1940 гг. Москва; Санкт-Петербург, 2015.
16. Васильева Е.А. Задачи социального воспитания // Вестник просвещения. 1919. № 1-2.

Поступила в редакцию 08.09.2018 г.
Отрецензирована 05.10.2018 г.
Принята в печать 12.11.2018 г.

Информация об авторе

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

Для цитирования

Щербинин П.П. «Физически-дефективные дети» и их призрение в первой трети XX века: региональный аспект // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 140-148. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-140-148.

“PHYSICALLY DEFECTIVE CHILDREN” AND THEIR CARE IN THE FIRST THIRD OF THE 20th CENTURY: THE REGIONAL ASPECT

Pavel Petrovich SHCHERBININ

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: shcherbinin2010@gmail.com

Abstract. We systematically study the practice of social protection of children with hearing and vision disabilities, as well as other categories of “physically defective” children and adolescents in the Tambov Governorate in the first third of the 20th century. On the basis of a wide range of primary materials, first of all, periodicals, archival sources, memories, statistical data, various little-known aspects of the claimed scientific problem were studied. We summarize the domestic and foreign experience of studying the social security system of “special” children in provincial Russia. The variants of social care for children with disabilities, including in the context of charitable activities, have been clarified. The legal aspects of the regulation of physical and social defectiveness during the Soviet period are specially considered. The main stages of the charitable and public initiative to support children with disabilities are identified. Attention is drawn to the impact of the First World War of 1914–1918, revolutionary upheavals, Civil War, regional specificity and the specific historical manifestations of the care of these “special” children at the level of a particular region – Tambov Governorate. The influence of regional trends on education and training, as well as the subsequent socialization of children with hearing and vision disabilities is clarified. It is proved that the new economic policy has had a powerful negative impact on the entire system of social security of orphans, children’s homes, in fact eliminating all the positive developments and experience that has developed in the Tambov Governorate.

Keywords: defectiveness; socially defective; physically defective children; orphans; children’s care; social protection; custody; regional charity

References

1. Kolokolnikova Z.U., Podlesnaya N.V. Uchrezhdeniya sotsial’nogo vospitaniya dlya moral’no-defektivnykh detey v Priyeniyeyskoy Sibiri v 20–30-e gody XX veka [Institutions of social education for morally defective children in Yenisei Siberia in 20–30s of the 20th century]. *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamental’nykh issledovaniy* [International Journal of Applied and Fundamental Research], 2015, no. 1, pp. 136–140. (In Russian).
2. Karoli D. Deti-invalidy v dorevolutsionnoy i Sovetskoy Rossii [Children with disabilities in prerevolutionary and Soviet Russia]. *Maloletniye poddannyye bol’shey imperii: Filipp Ariys i istoriya detstva v Rossii (XVIII – nachalo XX veka)* [Minor Servants of the Large Empire: Philippe Ariès and the History of Childhood in Russia (the 18th – early 20th century)]. Moscow, 2012, pp. 138–196. (In Russian).
3. Kashchenko V.P. (ed.). *Defektivnyye deti i shkola* [Defective Children and School]. Moscow, 1912, 257 p.
4. Kalinnikova-Magnusson L.V., Magnusson M. Sotsial’naya politika v otnoshenii detskoy «defektivnosti» v voyenno-revolutsionnyy period i v pervuyu dekadu sovetской vlasti (1914–1927 gg.) [The social policy on child “defectiveness” during the First World War, revolution and the first decade of soviet power (1914–1927)]. *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal’nogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye i sotsial’nyye nauki – Vestnik of Northern (Arctic) Federal University. Series Humanitarian and Social Sciences*, 2015, no. 1, pp. 157–166. (In Russian).
5. Kashchenko V.P., Murashev G.V. *Isklyuchitel’nyye deti. Deti nervnyye, trudnyye i slaboodarennyye. Ikh izucheniye i vospitaniye* [Exceptional Children. Nervous, Difficult and Poorly Gifted Children. Their Examination and Education]. Moscow, 1927, pp. 52–53. (In Russian).
6. Kashchenko V.P. *Defektivnyye deti shkol’nogo vozrasta i vseobshcheye obucheniye* [Defective Children of School Age and General Education]. Moscow, 1910. (In Russian).
7. Kashchenko V.P., Kryukov S.N. *Vospitaniye-obucheniye trudnykh detey: Iz opyta sanatoriya-shkoly* [Education and Schooling of Difficult Children: From the Experience of Sanatorium-School]. Moscow, 1913. (In Russian).
8. Kashchenko V.P. (ed.). *Problemy izucheniya i vospitaniya rebenka* [Problems of Examination and Education of a Child]. Moscow, 1926. (In Russian).
9. Badulin V.V. Uchrezhdeniya sotsial’nogo vospitaniya [Institutions of social education]. *Narodnoye obrazovaniye v RSFSR (po statisticheskim dannym Narkomprosa na 1-e aprelya 1923 g.)* [Public Education in RSFSR (According to Statistical Data of People’s Commissariat for Education on April 1, 1923)]. Moscow, 1923, pp. 10–12. (In Russian).

10. Shcherbinin P.P. «*Pustite detey ko mne...*»: «*deti bedy*» i *popечitel'stvo do i posle 1917 goda* [“Suffer the Children to Come unto Me...”: “Children of Misfortune” and Patronage before and after 1917]. Tambov, Publishing House “Derzhavinsky”, 2018, 370 p. (In Russian).
11. Rozhkov A.Y. Bor'ba s besprizornost'yu v pervoye sovetskoye desyatiletie [Struggle against homelessness during first Soviet decade]. *Voprosy istorii* [Issues of History], 2000, no. 11, pp. 134-139. (In Russian).
12. Krupskaya N.K. K voprosu o moral'no-defektivnykh detyakh [On morally defective children]. *Sobraniye sochineniy: v 10 t.* [Complete Works: in 10 vols.]. Moscow, 1923. (In Russian).
13. Alenitsin V., Syrnev A. (eds. of Central Statistical Committee). *Statistika slepykh v Rossii po perepisi 1886 g.* [The Blind People Statistics According to the Census of 1886]. St. Petersburg, Tovarishchestvo Pechatnya S.P. Yakovleva Publ., 1888. (In Russian).
14. Nikolenko T.A. (author-compiler and ed.). *Istoriya stanovleniya i razvitiya spetsial'nogo obucheniya i vospitaniya detey s narusheniyami slukha v Tambovskoy oblasti. Chast' 1. Period 20–80 godov XX veka* [History of Formation and Development of Special Training and Education of Children with Hearing Disabilities in the Tambov Region. Part 1. Period of 20–80 of the 20th Century]. Tambov, 2009. (In Russian).
15. Smirnova T.M. *Deti strany Sovetov: Ot gosudarstvennoy politiki k realiyam povsednevnoy zhizni. 1917–1940 gg.* [Children of Soviet Country: From State Policy to Everyday Realities. 1917–1940]. Moscow, St. Petersburg, 2015. (In Russian).
16. Vasilyeva E.A. Zadachi sotsial'nogo vospitaniya [Tasks of social education]. *Vestnik prosveshcheniya* [Vestnik of Enlightenment], 1919, no. 1-2. (In Russian).

ACKNOWLEDGEMENTS: The study is funded by Russian Foundation for Basic Research according to the research project no. 19-09-00333.

Received 8 September 2018

Reviewed 5 October 2018

Accepted for press 12 November 2018

Information about the author

Shcherbinin Pavel Petrovich, Doctor of History, Professor, Head of UNESCO of Human Rights and Democracy Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: shcherbinin2010@gmail.com

For citation

Shcherbinin P.P. «Fizicheski-defektivnyye deti» i ikh prizreniye v pervoy trety XX veka: regional'nyy aspekt [“Physically defective children” and their care in the first third of the 20th century: the regional aspect]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 140-148. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-140-148. (In Russian, Abstr. in Engl.).

**КРАСНЫЕ, БЕЛЫЕ, ЗЕЛЕННЫЕ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ В РОССИИ: ИСТОКИ
ВЗРЫВА СОЦИАЛЬНОЙ АГРЕССИИ И ЕЕ ПОЛИТИЧЕСКОГО СПЕКТРА
ЧАСТЬ II. НЕКОТОРЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ МАРКИРОВКИ СОЦИАЛЬНОЙ АГРЕССИИ¹****Владимир Львович ДЬЯЧКОВ**ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: mayormp@mail.ru

Аннотация. Описаны новое в концептуализации революции 1917 г. и Гражданской войны в России и методика маркировки повышенной социальной активности (агрессии) данного формирующего периода. Принцип историзма требует рассмотрения тогдашнего взлета социальной агрессии в военно-революционном исполнении как продукта и орудия глобального социоестественного синергизма регуляции традиционных и переходных популяций с его природно-демографической основой. Методика анализа включает создание и обработку различных электронных баз данных с десятками миллионов персоналий для отслеживания эволюции социальной агрессии по ее доступным маркерам на непрерывных длинных линиях социографической информации. Продемонстрированы некоторые результаты анализа социальной агрессии в России конца XIX – первой четверти XX века, комплексно маркированной по времени и месту рождения активистов революционной России, их социально-сословного происхождения, по национальности, полу, образованию, роду занятий, партийно-политическому «окрасу», принадлежности к социальной элите и остальной социальной мобильности (миграции, репрессии), по долям офицеров, кавалерам высших военных наград, по степени психосексуальной отягощенности и антропонимическим особенностям.

Ключевые слова: социоестественный синергизм; природно-демографические циклы; военно-революционные фазы; маркеры агрессии

(Окончание. Начало в т. 23, № 175)

Итак, посмотрим, как предложенная концепция, источники и методика их обработки помогают нам в постижении факторов, сформировавших человеческий политический спектр революции 1917 г. и Гражданской войны в России.

Время, географическое и социальное место рождения и начального формирования будущих активистов военно-революционной эпохи. Главное распределение «разноцветных» партийно-политических деятелей 1917–1922 гг. по шкале лет их рождения отличается от нормального (гауссовского) неравенством частей и умножениями появления на свет активистов в циклические «смертные» годы. Единый пиковый отрезок их производства «правильно» пришелся на

1881–1891 гг. – период промежуточного сброса накопившегося избыточного давления в популяции на переходе от 28-летнего цикла 1857–1884 гг. к циклу 1885–1912 гг. (рис. 1). Кстати, именно на этом отрезке Россия перешла рубеж абсолютного аграрного перенаселения с формированием аграрного вопроса как «гвоздя российской революции» с синхронным появлением других главных усилителей стремительно нараставшего напряжения – рабочего, национального вопросов и вопроса соотношения «общества» и власти.

Кривая лет рождения «разноцветных» активистов вооруженной борьбы отличается от «гражданских» фигурантов провинциальной политической элиты (ППЭ) лишь смещением пикового отрезка в середину 1890-х гг. по совокупности факторов армейских потерь и призыва в Первую мировую войну (ПМВ) и синергической концентрации максимальной агрессии в молодых мужских когортах 1890-х гг. рождения (рис. 2, 3).

Движение времени-места появления на свет («инкубаторов») будущих активистов определялось соединением развития перенаселения и модернизации региона рождения и взросления. Потому «инкубаторы» еще до

¹ БЛАГОДАРНОСТИ:

1. Статья подготовлена при финансовой поддержке гранта РНФ по проекту № 18-18-00187 «Стратегии демографического поведения сельского населения юга Центральной России в XX – начале XXI в.».

2. Статья написана в рамках исследования, поддержанного грантом РФФИ, проект № 18-00-00814 (18-00-00813).

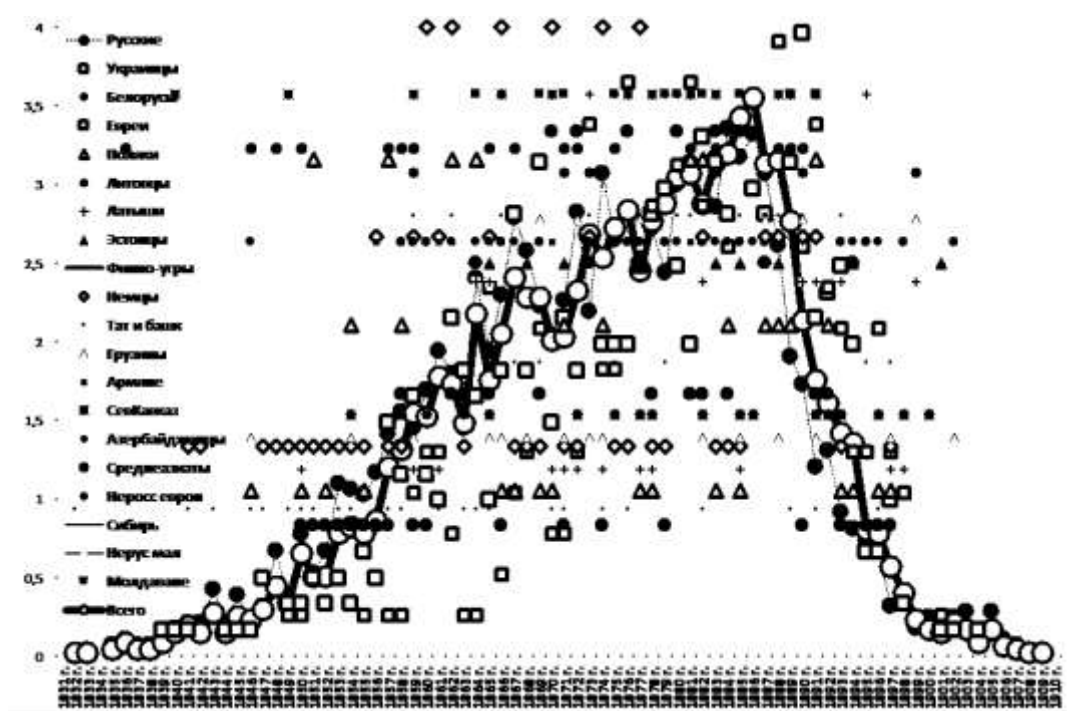


Рис. 1. Доли лет рождения представителей российской провинциальной партийно-политической элиты конца XIX – первой четверти XX века – общее и национальные группы



Рис. 2. Годы рождения полных кавалеров знака ордена Святого Георгия (Георгиевского креста) – 1904–1917 гг., абс.

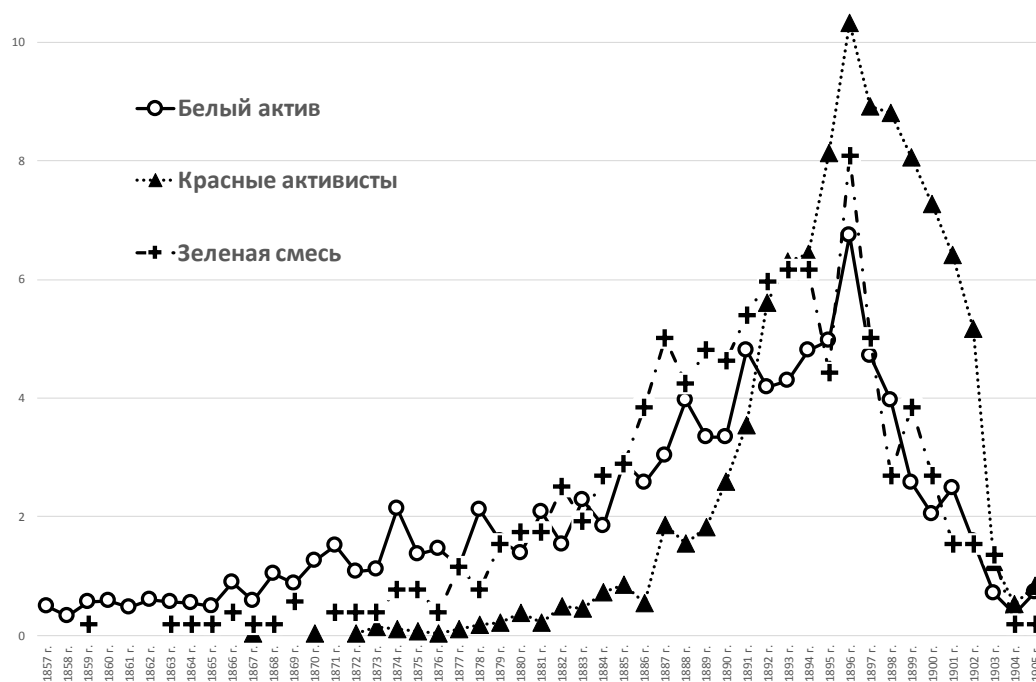


Рис. 3. Красный, белый и зеленый активы – доли лет рождения

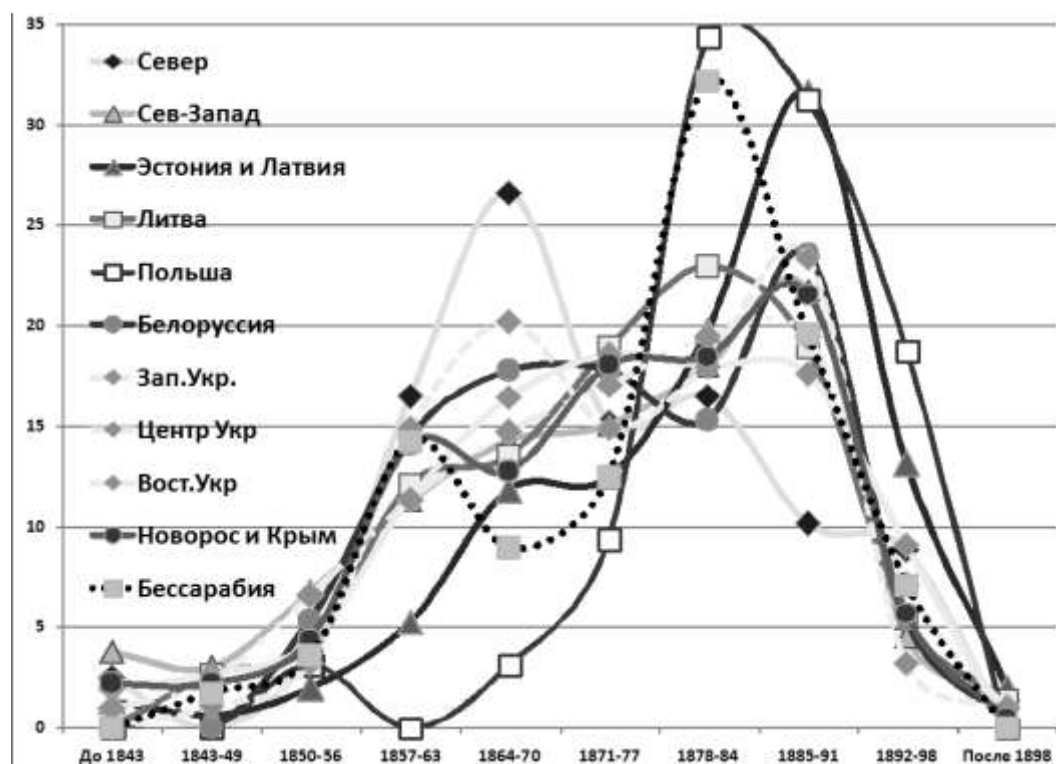


Рис. 4. Движение «активистской плодовитости» макрорегиона – Западный пояс (% 7-летия рождения в сумме представителей провинциальной политической элиты революционной России, рожденных в макрорегионе)

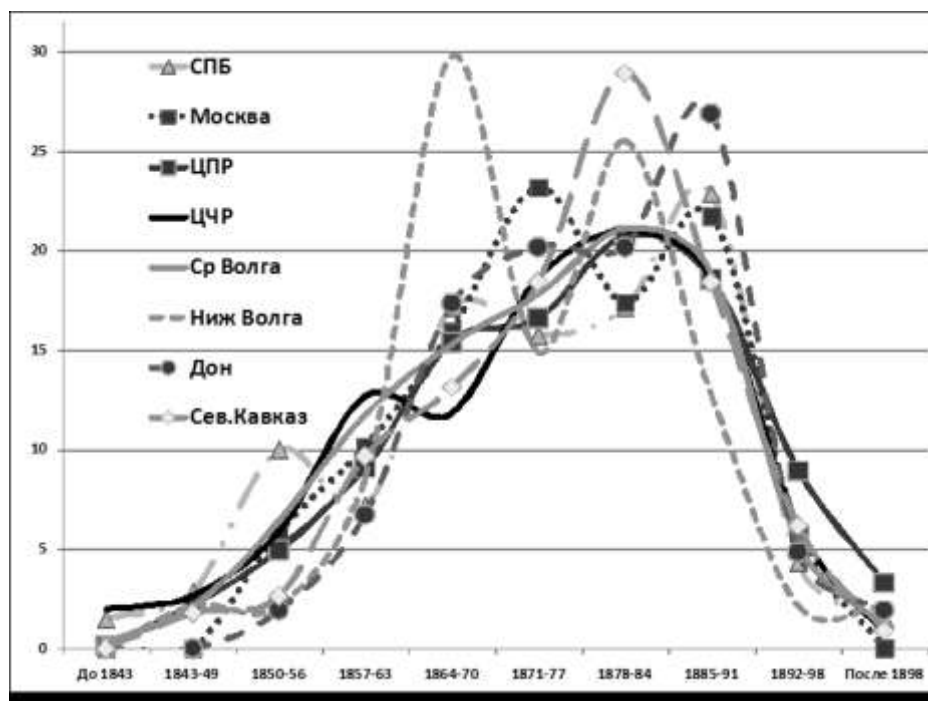


Рис. 5. Движение «активистской плодовитости» макрорегиона – столицы и Центр Европейской части

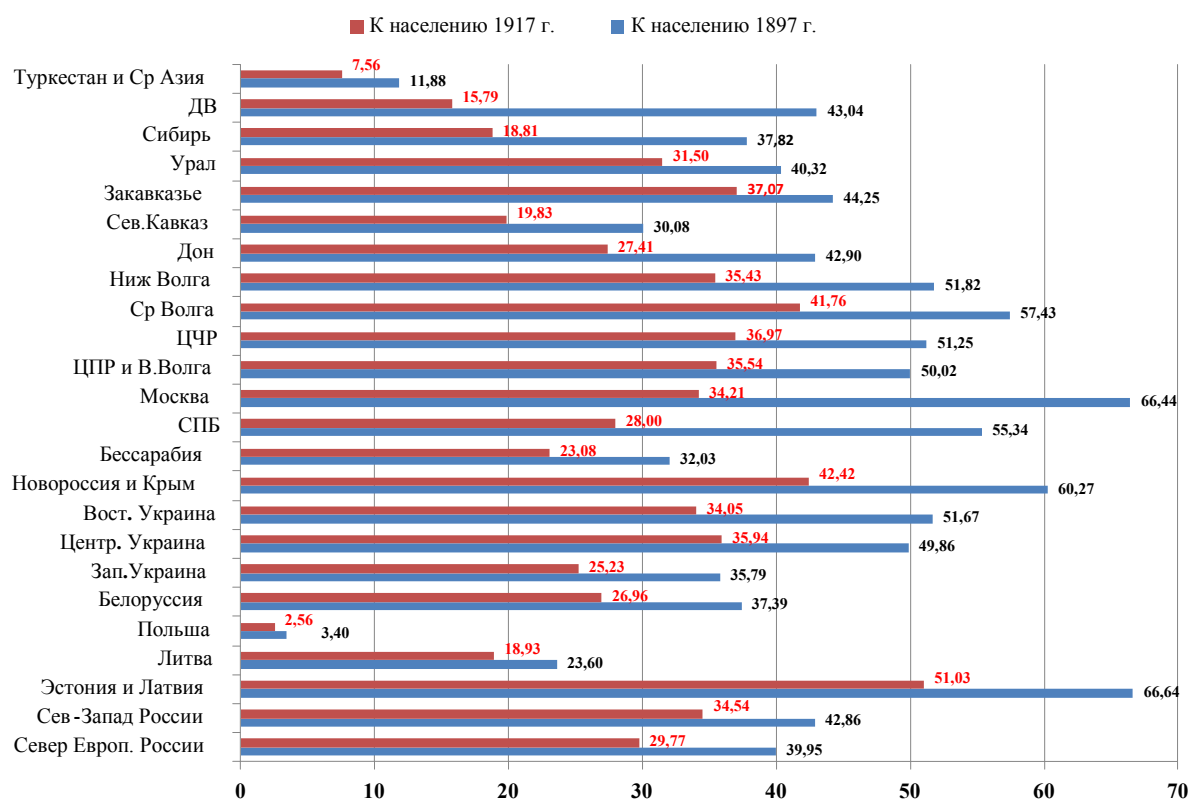


Рис. 6. Индексы «активистской плодовитости» макрорегионов (число представителей провинциальной политической элиты, рожденных на 100 тыс. населения макрорегиона в 1897 и в 1917 г.)

1870-х гг. стартовали в западной полосе империи от Финляндии и Прибалтики до Новороссии, а в 1870-е – начале 1880-х гг. закатились и обосновались в макрорегионах Центрально-Промышленного района (ЦПР), Центрально-Черноземного района (ЦЧР), Средней и Нижней Волги, которые и станут основными поставщиками вожаков и ведомых в Гражданской войне (рис. 4–6) [1].

Распределение активистов военно-революционной фазы (ВРФ) по типу населенных пунктов (НП) рождения (лишь частично совпадает с социально-сословным происхождением) также говорит о прямой связи аграрного перенаселения и его активизирующих производных, включая индукцию агрессии, со степенью левой радикализации уроженцев. Потому большевики, эсеры и левые эсеры на 54,7, 58,4 и 67,6 % соответственно родились в сельских населенных пунктах (СНП), что на 10–12 % превышает доли их крестьянского происхождения (рис. 7).

На природно-демографическую основу политически оформленной социальной агрессии указывает и общая динамика социальнo-сословного происхождения фигурантов ППЭ: 60 лет крутого падения – от абсолютного большинства к ничтожному меньшинству – доли активистов из дворян, 6-кратное падение доли выходцев из духовенства, почти 4-кратное – из купцов и почетных граждан и крутое восхождение с 7,5 до 53 % доли крестьянских детей со скачком долей выходцев из их урбанизированных превращений – городских рабочих, мещан и разночинцев (рис. 8).

Женщины ППЭ, несмотря на малочисленность (114 человек), радуют еще одним доказательством «привязки» взлетов социальной агрессии к природно-демографическому ритму: несмотря на тогдашние чрезвычайные трудности жизненного прорыва для крестьянских дочерей с их общей не первой долей среди фигуранток ППЭ, треть из них родились в 3-е семилетие 28-летнего цикла 1857–1884 гг., явив «пробивную» мощь «женских атак»² пореформенной деревни (рис. 9).

² «Женские атаки» – один из важных регуляторов традиционной популяции мирного времени, обеспечивавший до поры оптимальный половозрастной баланс. 1-е семилетие 28-летнего цикла оставляло примерно каждую седьмую невесту «лишней», 2-е семилетие возвращало большинство женихам, 3-е семилетие в

Время и место рождения обеспечили корреляцию социально-сословного происхождения и политического «цвета» активистов – в «красных» партиях большинство членов происходило из крестьян, в будущих «белых» первенствовали дворяне (абсолютно только среди октябристов), а самыми «мещанскими» оказались меньшевики (рис. 10) [1].

Возраст в 1917 г. Со средним возрастом у активистов 1917–1922 гг. проще всего – чем моложе, тем «краснее», с тем лишь отличием, что в ППЭ – это переход от 58-летних «отцов» к 25–30-летним «детям», а среди бойцов Гражданской войны разница в среднем возрасте между «белыми» и «красными» составляет менее 8 лет, что лишний раз указывает на доминанту общности синергизма формирования самых радикальных краев спектра социальной агрессии (рис. 11, табл. 1).

Фактор национальной принадлежности. Эта непростая часть синергизма социальной агрессии требует отдельной статьи, потому назовем лишь главные результаты обработки баз данных (БД):

1) народы империи включались в социально-политическую борьбу по мере их национальной консолидации и включения в «национальный вопрос», поэтому для центристских и правых *общероссийских* партий более характерны «возрастные» (46–48 лет в 1917 г.) не восточнославянские включения из

случае сложения с восходящей фазой 112-летнего ритма делало «лишними» до 26 % (!) будущих невест, в 4-е семилетие запусклся сброс избыточного давления в популяции с соответствующим снижением доли и естественной плодovitости девочек – детей этой фазы. Сильнейшая «женская атака» пришлось на 3-е 7-летие 28-летнего цикла 1857–1884 гг., то есть на 1871–1877 гг., что в 1890-е гг. обеспечило в России более 4 млн молодых плодovitых женщин, не имевших мужской пары среди ровесников – ведь под давлением обострявшегося перенаселения и комплекса аграрного вопроса разница в возрасте в пользу жениха в селе (и по индукции стресса и переноса мигрантами традиции – в большинстве города) практически исчезла. Данная проблема «лишних невест», стимулируя саму по себе эскалацию агрессии, в тогдашних российских условиях, помимо гендерных перекосов в эмиграции из села, толкала сельские популяции на парадоксальные антимодернистские действия, дополнительно ухудшавшие ситуацию: предельное снижение возраста 1-го замужества с соответствующим скачком рождаемости, обострением малоземелья и ухудшением потребления, движение «за женихами» в сторону родственников по крови, нагнетание давления в «демографических мешках», взлет миграционной активности детей 1890–1900-х гг.

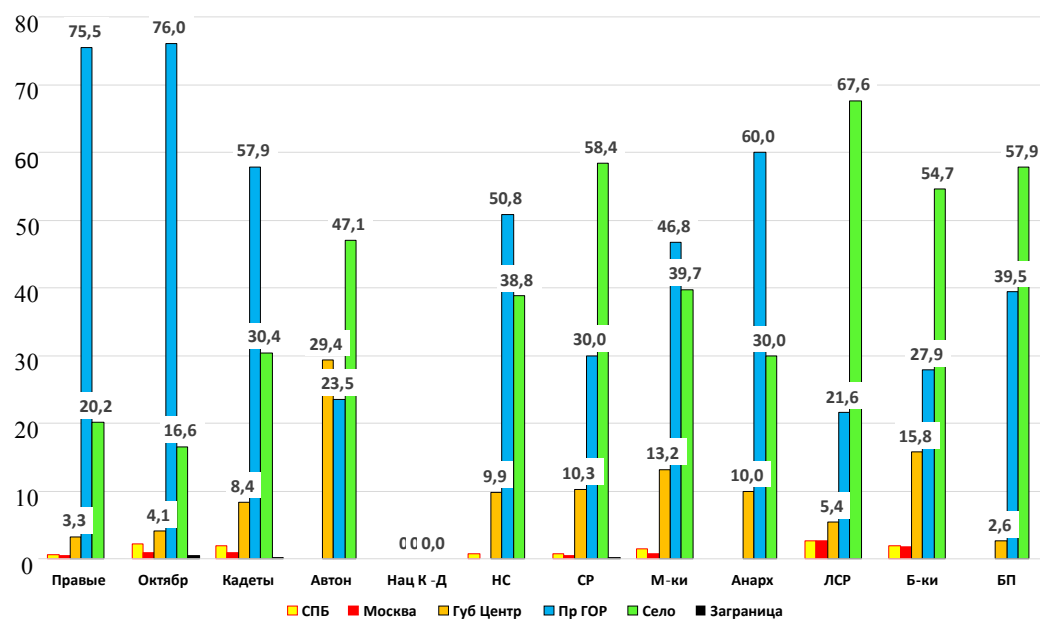


Рис. 7. Связь партийности и места рождения (столицы – губернские центры – прочие города – сельская местность – заграница) русских политических активистов революции 1917 г. и Гражданской войны

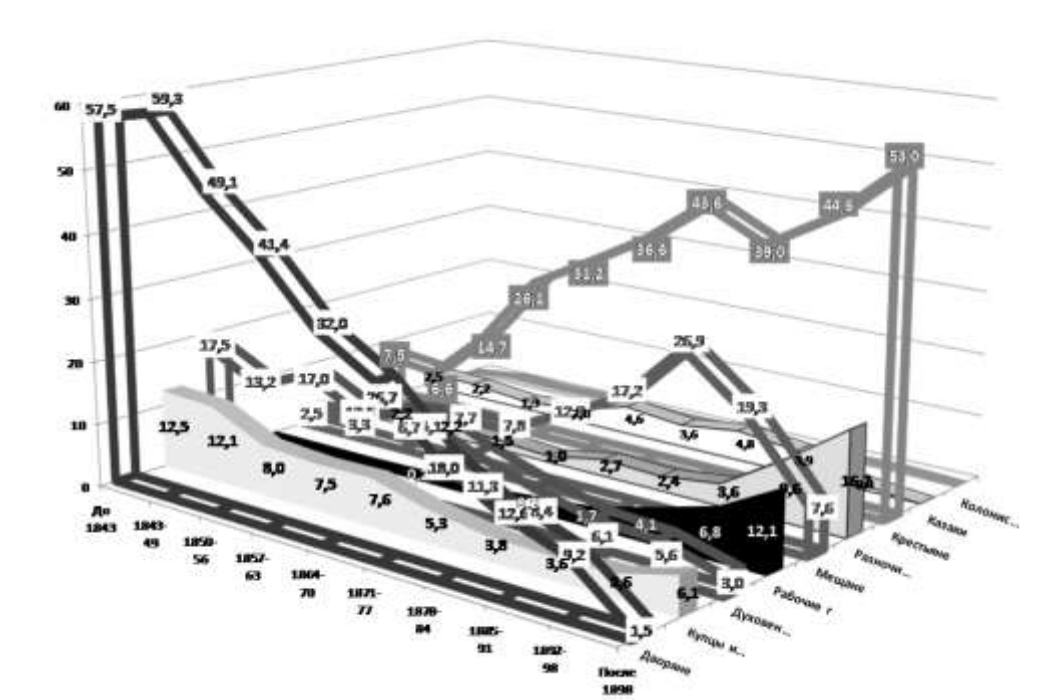


Рис. 8. Движение социально-сословного происхождения мужчин российской провинциальной партийно-политической элиты конца XIX – первой четверти XX века по циклическим 7-летиям их рождения

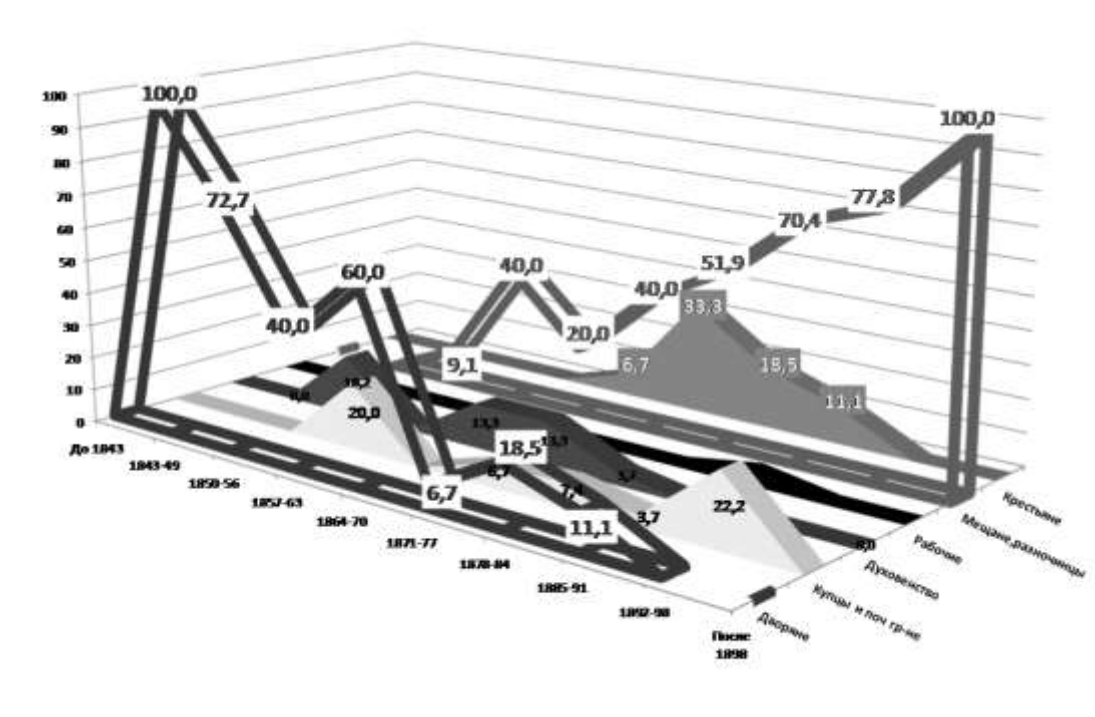


Рис. 9. Движение социально-сословного происхождения женщин российской провинциальной партийно-политической элиты конца XIX – первой четверти XX века по циклическим 7-летиям их рождения

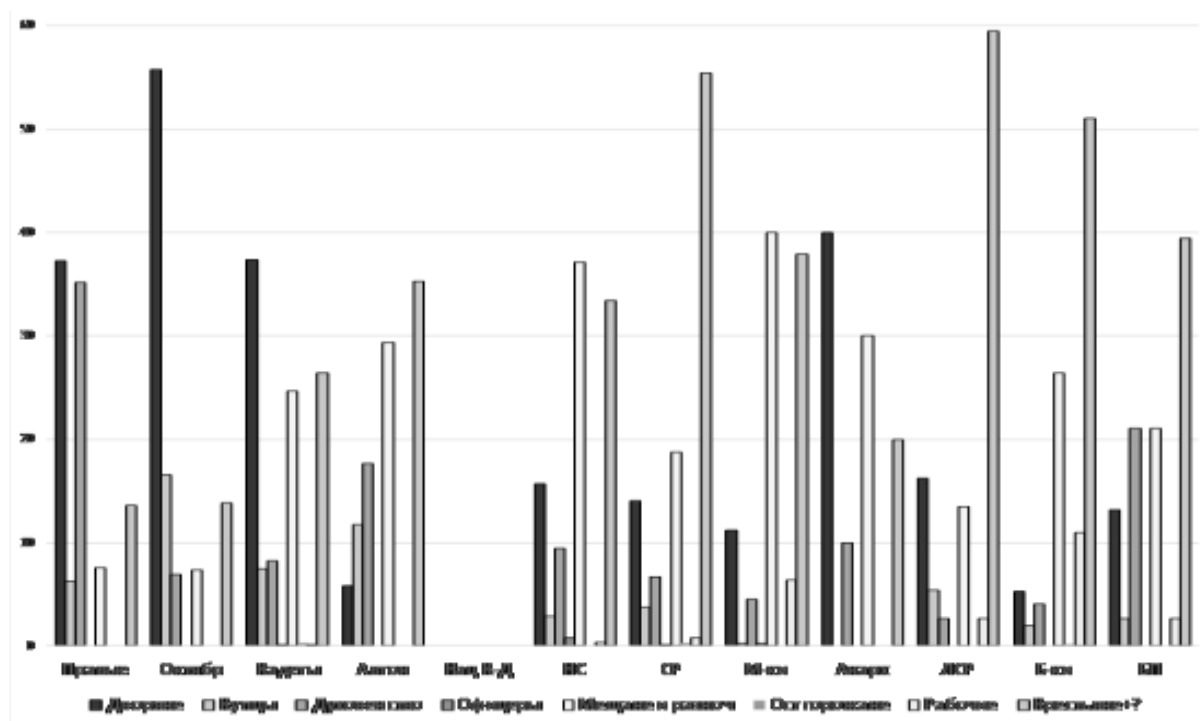


Рис. 10. Социально-сословное происхождение и партийность русских политических активистов 1917 г.

уже консолидированных народов (поляки, российские немцы и «нероссийские европейцы»). Формировавшиеся, осознававшие себя нации делегировали своих молодых (32–38 лет в 1917 г.) представителей по преимуществу в «оранжево-красную» зону политического спектра. Евреи как особый случай были хорошо представлены во всех партиях, кроме крайне правых, с постепенным увеличением своей доли на левом фланге с наибольшей среди меньшевиков;

2) доли в ППЭ, заметно превышавшие долю народа в населении империи в 1897 г., имели в порядке убывания евреи, «нероссийские европейцы», армяне, латыши, русские (!) и грузины, что указывает на социоестественный синергизм социальной агрессии данного типа;

3) русских, как в ППЭ, так и среди активистов Гражданской войны – «квалифици-

рованное большинство», а суммарная восточнославянская доля – не менее 90 %. Включение консолидировавшихся наций (прежде всего, украинцев и евреев) в политическую борьбу шаг за шагом понижало долю русских в ППЭ с 77–78 % в родившихся до 1857 г. до 43,5 % в родившихся в 1892–1898 гг., но в родившихся после 1898 г. доля русских скачком вернулась к 71,2 %. Два данных явления говорят о социоестественном залоге формирования российской ППЭ;

4) национальная структура вооруженных активистов Гражданской войны не только сходна с ППЭ в общем рисунке (восточнославянское большинство в 90 % и более, не менее 2/3 русских, почти совпадающий набор главных «нерусских» национальных групп), но и имеет существенные отличия. Общее отличие – вдвое меньший набор национальных групп (нехватки социоестествен-

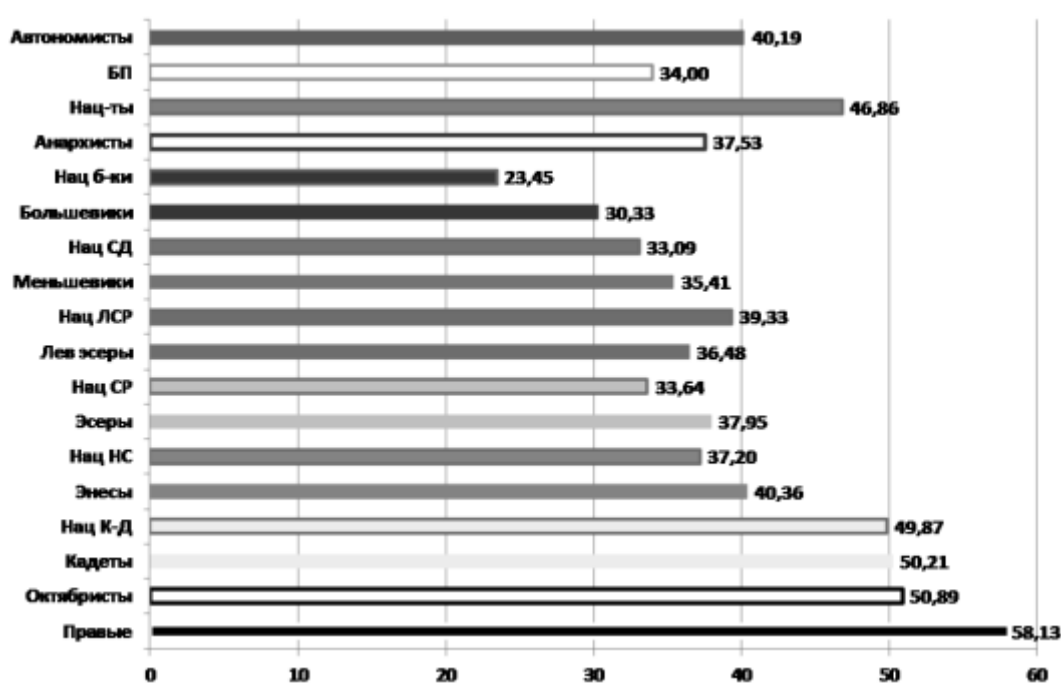


Рис. 11. Партийная принадлежность и средний возраст на 1917 г. представителя провинциальной политической элиты

Таблица 1
Вооруженные активисты революции 1917 г. и Гражданской войны – средний возраст в 1917 г.

«Цвет» активиста	Полные кавалеры Георгиевского креста	Белый актив	Красный актив	Антоновцы	Махновцы	Остальная красно-зеленая смесь	Средний возраст вооруженного актива
Возраст в 1917 г.	30,8	29,6	21,4	26,4	26,45	27,08	27,1 = 1889–1890 г. р.

венного синергизма агрессии + отсутствие военных навыков и опыта ПМВ). Среди ожидаемых и неожиданных различий национальных структур по трем главным цветам Гражданской войны – у «белых» кратно большие доли «тюрко-татарской» (мусульманской) группы, калмыков и христиан Кавказа (армяне, грузины, часть осетин), среди «краскомов» кратно больше евреев, белорусов, прибалтов и поляков, среди «зеленых» вожаков русских – 84,1 %, на всех неславян осталось лишь 3,8 % (рис. 12–15).

Национальная структура краскомов Гражданской войны, ставших высшими офицерами Рабоче-крестьянской Красной армии (РККА) в межвоенный период по ряду позиций сильно отличается от национального состава кавалеров ордена Красного Знамени: евреев среди первых – 11,3 % (больше, чем украинцев!), но среди краснознаменцев – всего 1,07 % (меньше, чем у «белых» евреев с их 1,5 %); у «мусульманской» группы обратная пропорция – 0,6 % среди краскомов и 2,4 % среди краснознаменцев; восточных славян среди краскомов – 71,3 %, а среди краснознаменцев – 92,5 %.

Во всех трех цветах актива Гражданской войны ничтожно мало «интернационалистов» с их высшей долей среди белых (1,1 %), с 0,8 % среди «зеленых» вожаков и менее 0,5 % в совокупности красных активистов, что дополнительно подтверждает то, что в синергизме «драки» внешний, интервенционистский фактор играл последнюю роль, а люди «извне» были такими же, как и «наши», продуктами и орудиями глобальной ВРФ.

Фактор «демографического мешка». Раз уже зашла речь о глобальном, то отметим, что наиболее смертоносные и формирующие события Гражданской войны состоялись в отличие от революции 1917 г. не в столичных регионах, а в расширяющейся полосе, западная дуга которой прошла от северного Урала до Бессарабии, а восточная – от слияния Иртыша с Обью до стыка Грузии, Армении и Азербайджана. Удерживаясь от соблазна залезть за объяснениями в геофизику, укажем, что все доступные историку подсчеты доказывают присутствие за данной концентрацией войны и сопутствующих ей других средств массового убийства и нерождения социоестественного механизма регулирования перенаселенной популяции (рис. 16–20) [2].

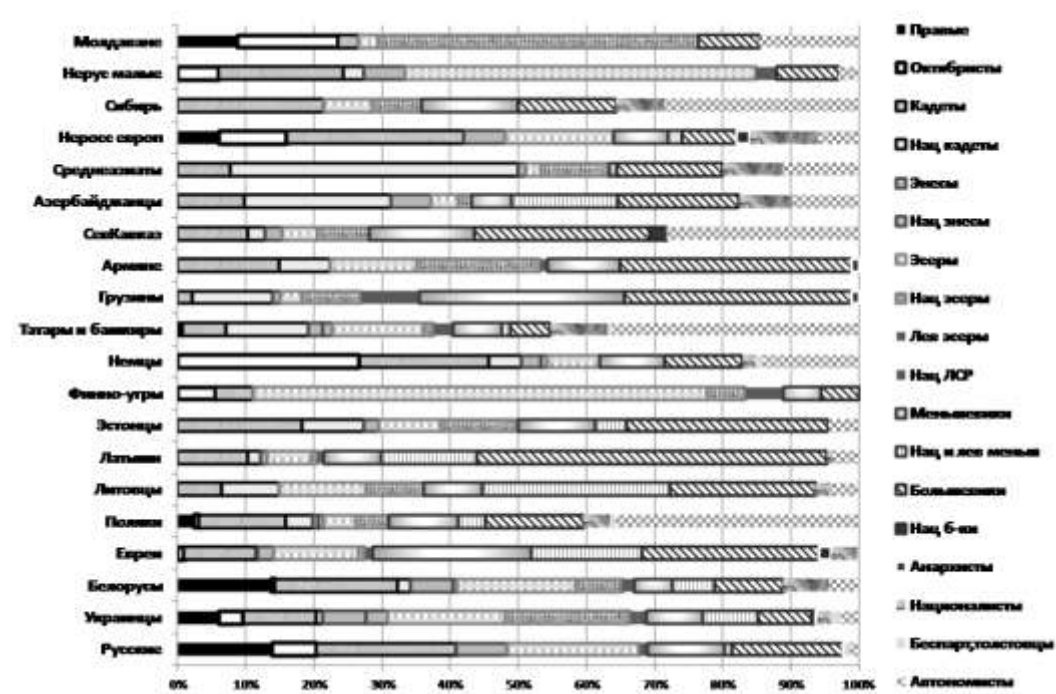


Рис. 12. Партийная структура национальных групп провинциальной политической элиты (слева направо – от правых к автономистам)

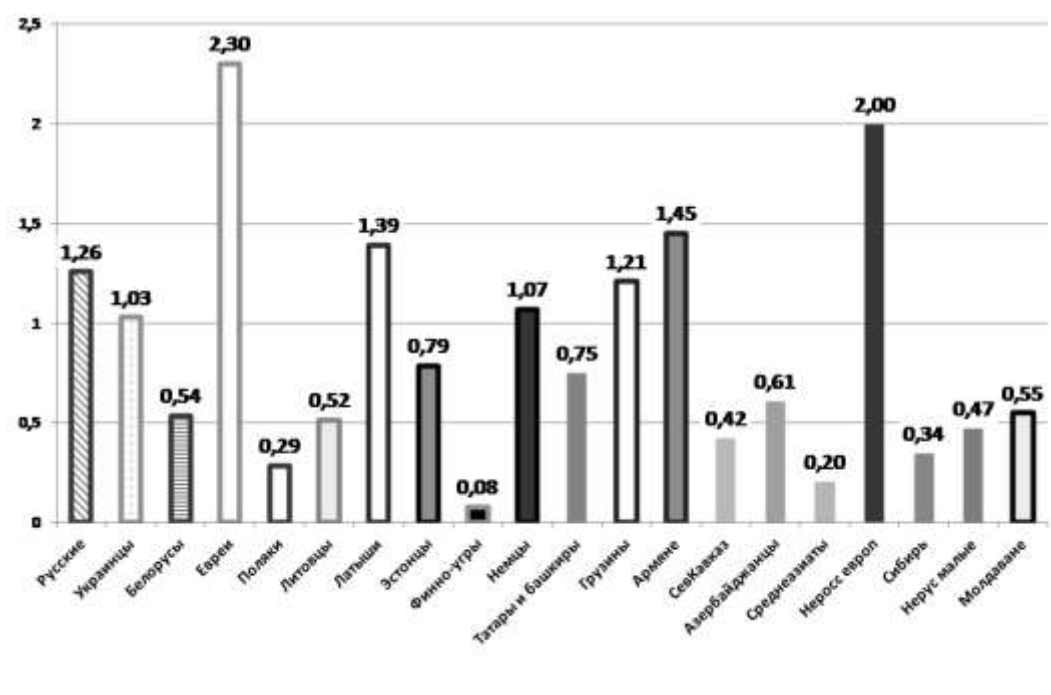


Рис. 12а. Соотношение: доля национальности в провинциальной политической элите/доля национальности в населении России



Рис. 13. Национальные структуры трех цветов вооруженного актива Гражданской войны

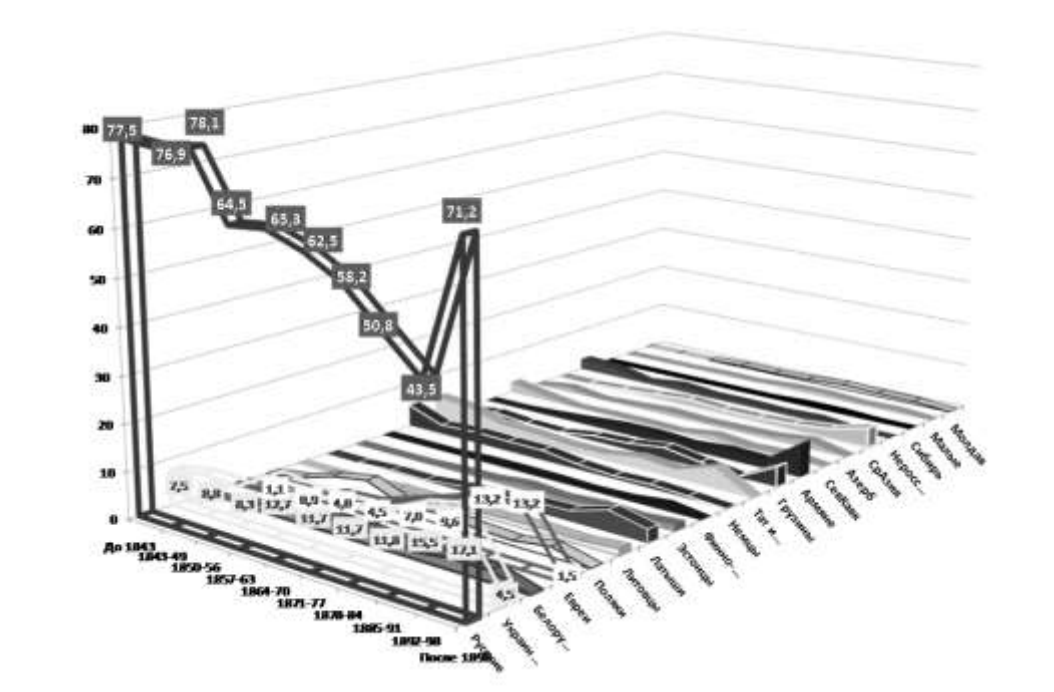


Рис. 14. Национальные доли в провинциальной политической элите по 7-летиям рождения (эволюции долей русских, украинцев и евреев выделены)

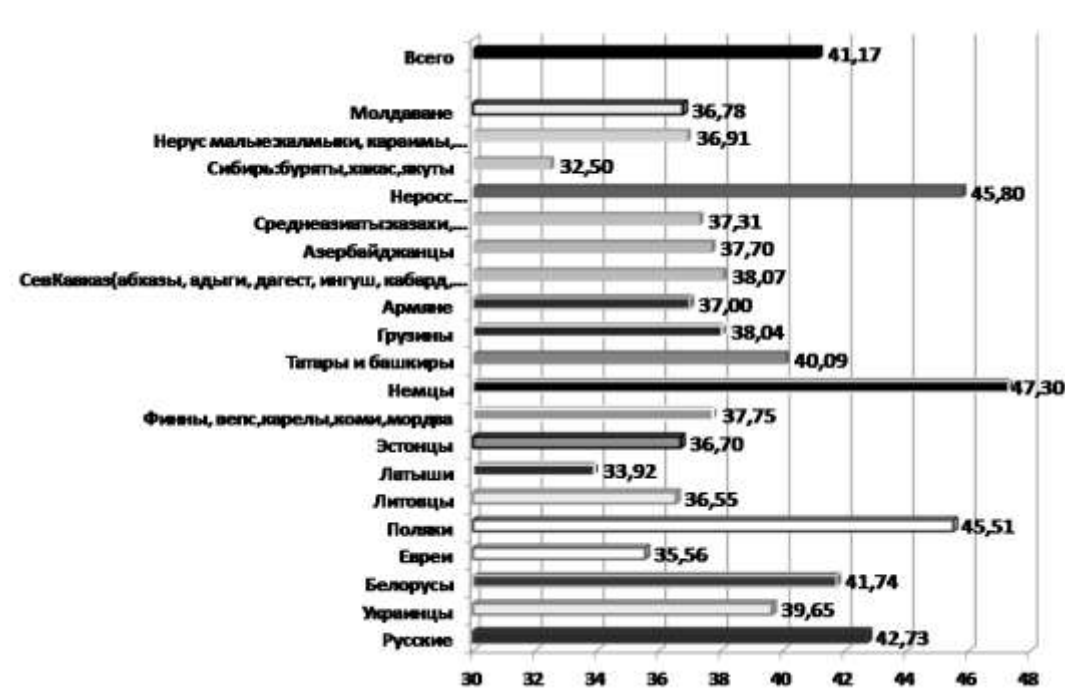


Рис. 15. Средний возраст в 1917 г. в национальных группах провинциальной политической элиты

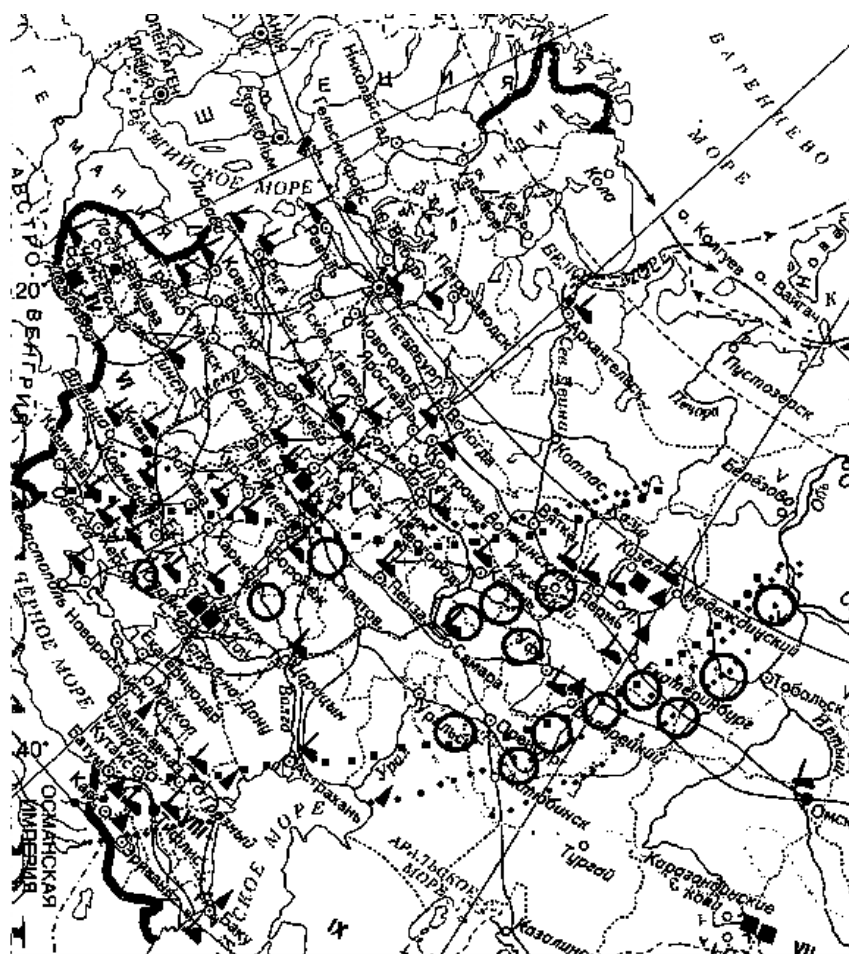


Рис. 16. Полоса концентрации Гражданской войны (кружками отмечены наиболее крупные очаги «зеленого» протеста)

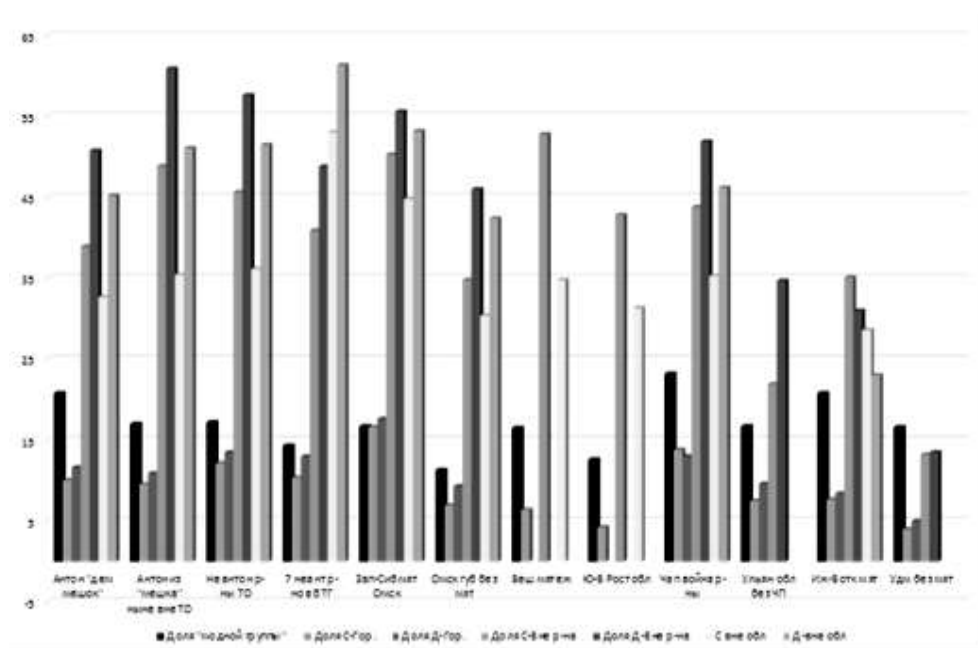


Рис. 17. Сравнительные маркеры социальной агрессии в зонах мятежей периода Гражданской войны

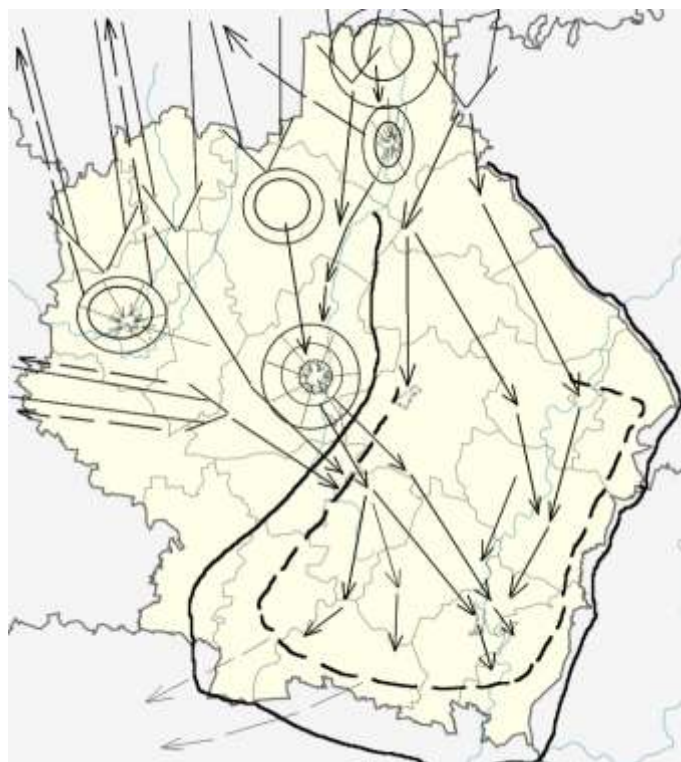


Рис. 18. Исторические пути формирования тамбовского «демографического мешка» – модель

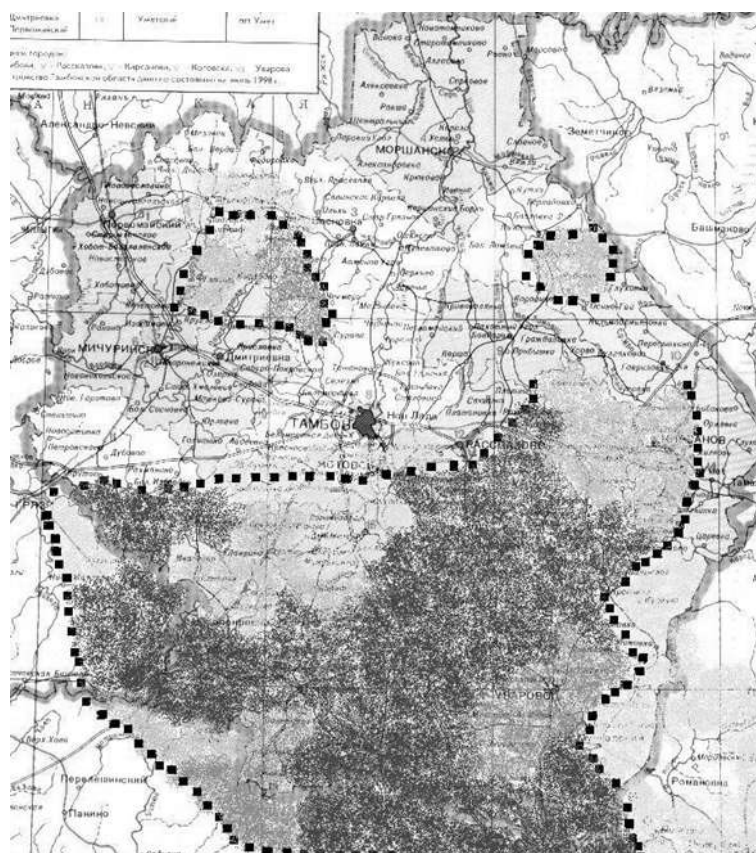


Рис. 19. Спектр мятежной активности тамбовских крестьян в 1917–1921 гг. (движение к темной части соответствует степени участия конкретных сельских населенных пунктов в восстаниях 1917–1921 гг.)

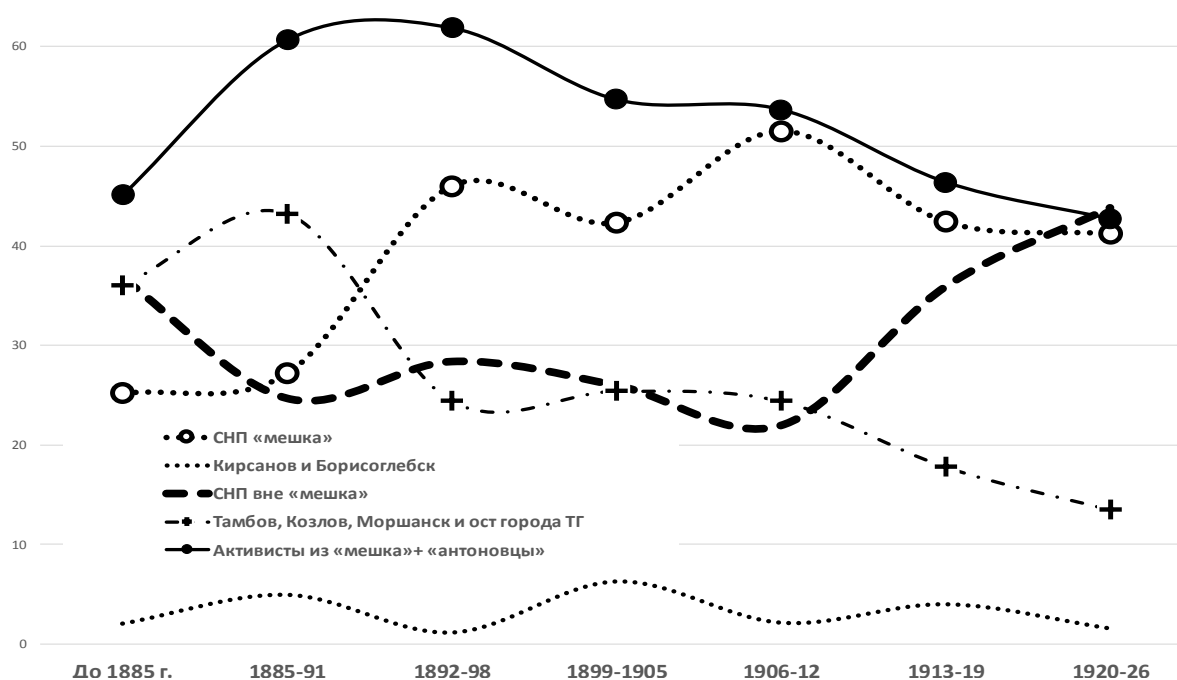


Рис. 20. Движение зон происхождения социальных активистов по 7-летиям рождения – Тамбовская губерния, % зоны рождения

Другие сравнительные подсчеты (многომаркерная маркировка агрессии) по конкретным главным зонам вооруженного «зеленого» протеста и их не мятежный округ – антоновщина, махновщина, Вешенский мятеж, Западно-Сибирское восстание, «чапанная война», Ижевско-Воткинское восстание – без единого исключения говорят о развитии в них предельной агрессии по принципу работы «демографического мешка» [3].

Миграционные индексы социальной агрессии. Движение объемов и качества миграций в России от Великих реформ до Великой Отечественной войны (ВОВ) замечательно не столько понятными для активизировавшихся популяций восходящими линейными трендами, сколько тем, что это *восхождение шло когортными волнами с идеально ритмичными пиками числа и долей будущих мигрантов, родившихся в период промежуточных сбросов избыточного демографического давления* (1853–1863 гг., 1881–1891 гг., 1909–1919 гг.). Чем больше было избыточное давление, ухудшение качества жизни и рисков выживания в конкретной популяции любого уровня (от отдельного СНП до страны), тем большая доля из родившихся всту-

пала с семьями и по отдельности в миграционные потоки, уходя в зависимости от уровня индивидуальной активности, амбиций в ближний город, столицы или далеко на Восток (рис. 21–24) [4].

Многие типы СНП – деревни, выселки, отруба, починки, поселки – возникали в результате аграрной миграции внутри региона, то есть изначально были концентрациями более активного населения и потому в итоге имели в 1,5 раза большие индексы эмиграции, чем популяции СНП, из чьих активных частей они когда-то возникли.

Фактор количества и качества образования. По связи количества и качества образования с «цветом» политической активности заметим, что движение к «красному» идет рука об руку со снижением общего образовательного уровня и (что важно!) с ростом долей всяческого «недообразования» – незаконченного высшего, неполного среднего, неполного начального, становившегося хорошей почвой для выработки, столь характерных для маргиналов, «простых» радикальных решений сложнейших вопросов (рис. 25) [1].

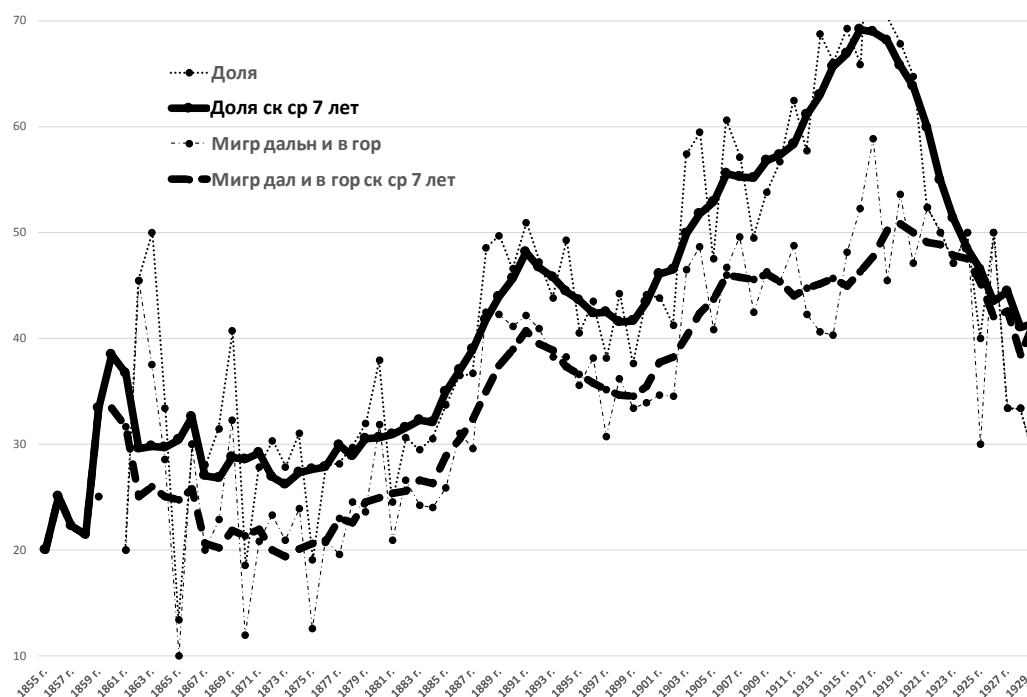


Рис. 21. Волны миграции из родных мест тамбовских «политических» репрессированных 1855–1929 гг. рождения (% мигрантов (репрессированы не в месте рождения) в числе родившихся; движение общей миграции и миграции за пределы родного региона (дальняя миграция) и из сельской местности в города; выборка 8000 человек)

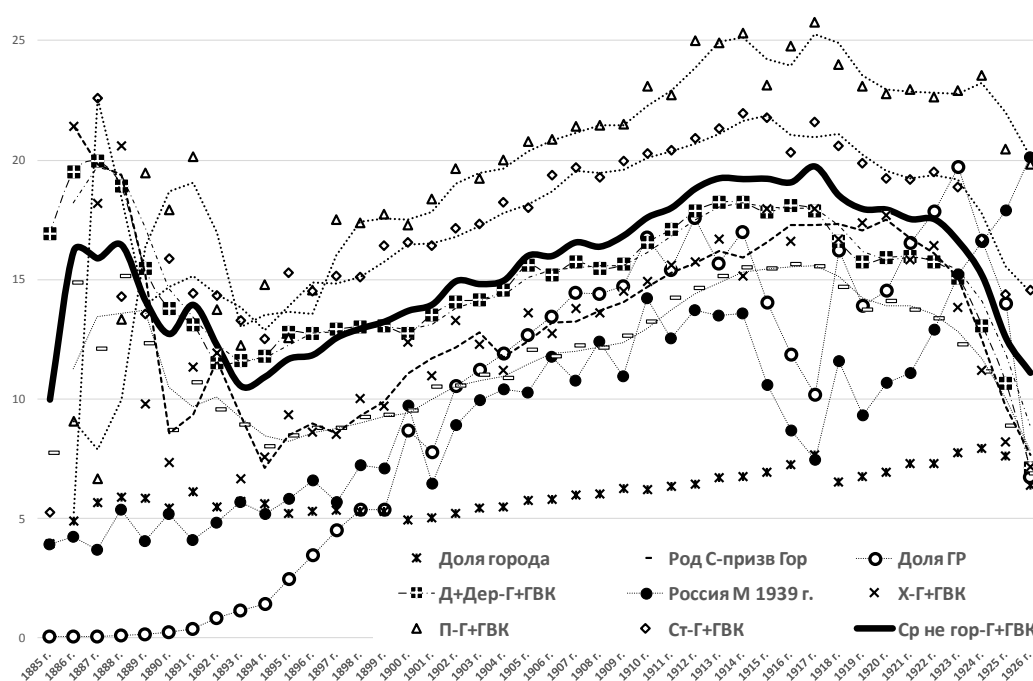


Рис. 22. Движение долей числа военнотружущих Рабоче-крестьянской Красной армии периода Великой Отечественной войны, родившихся не в городах, но призванных в армию в городах – Российская империя – СССР (Общедоступный банк данных «Мемориал», 1885–1926 гг. рождения, 34,5 млн записей, поиск по «С.» – село, «Д.+Дер» – деревня, «Х.» – хутор, «П.+Пос.» – поселок, «Ст.» – станица, станция)

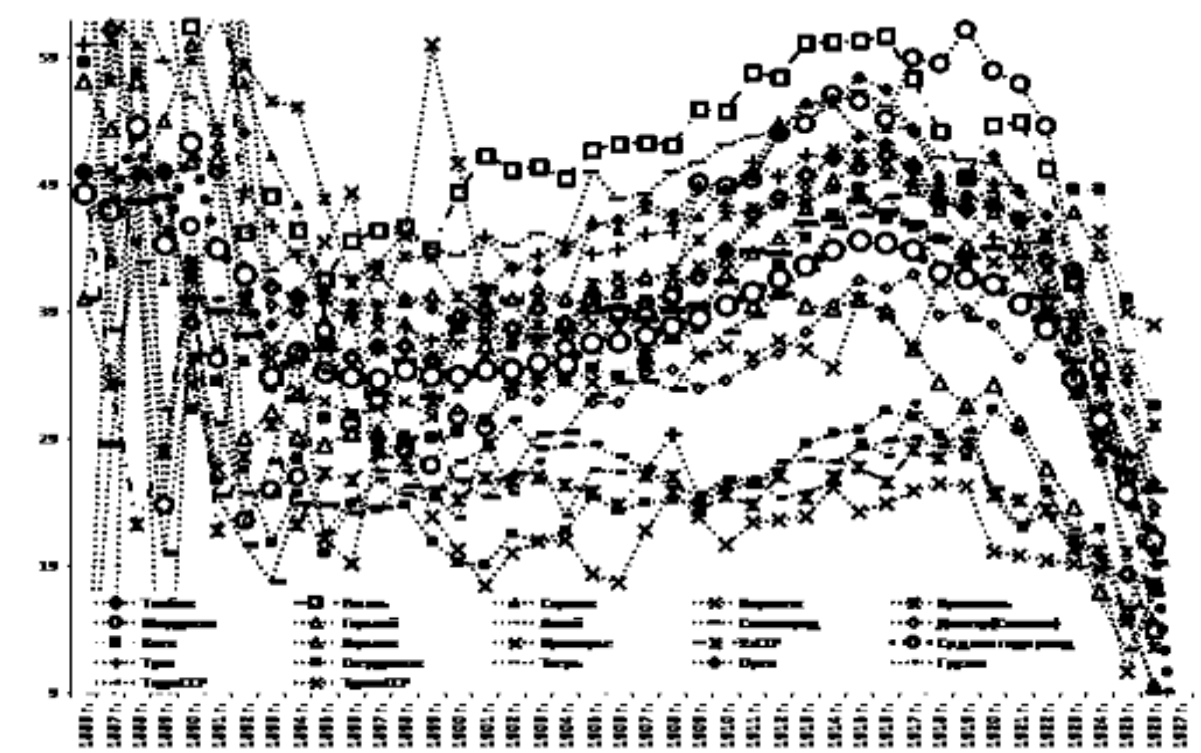


Рис. 23. Доли призванных в Рабоче-крестьянскую Красную армию вне родных регионов – сравнение различных регионов СССР (крупный круглый маркер – движение средней доли; 21 регион)

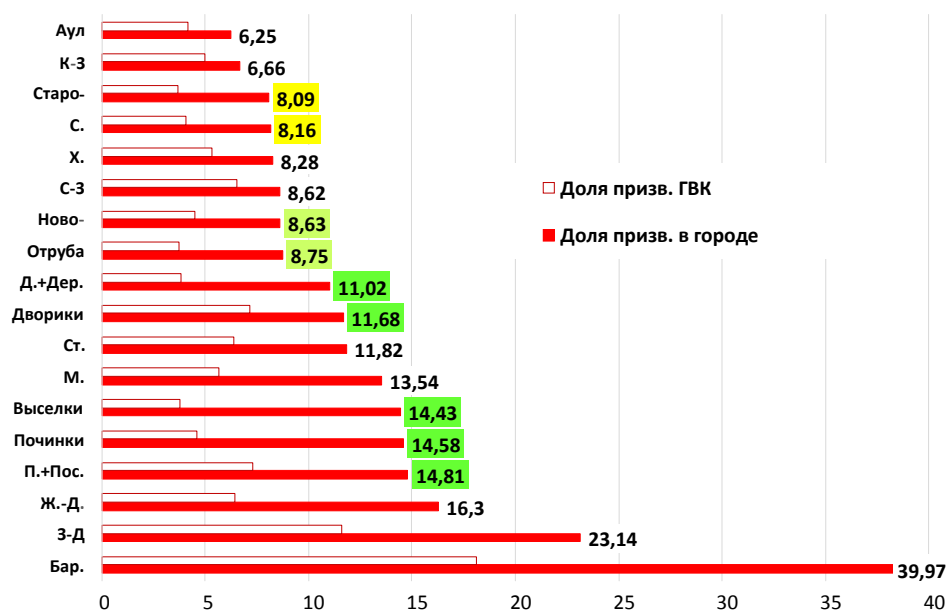


Рис. 24. Миграции в города в зависимости типа населенного пункта рождения

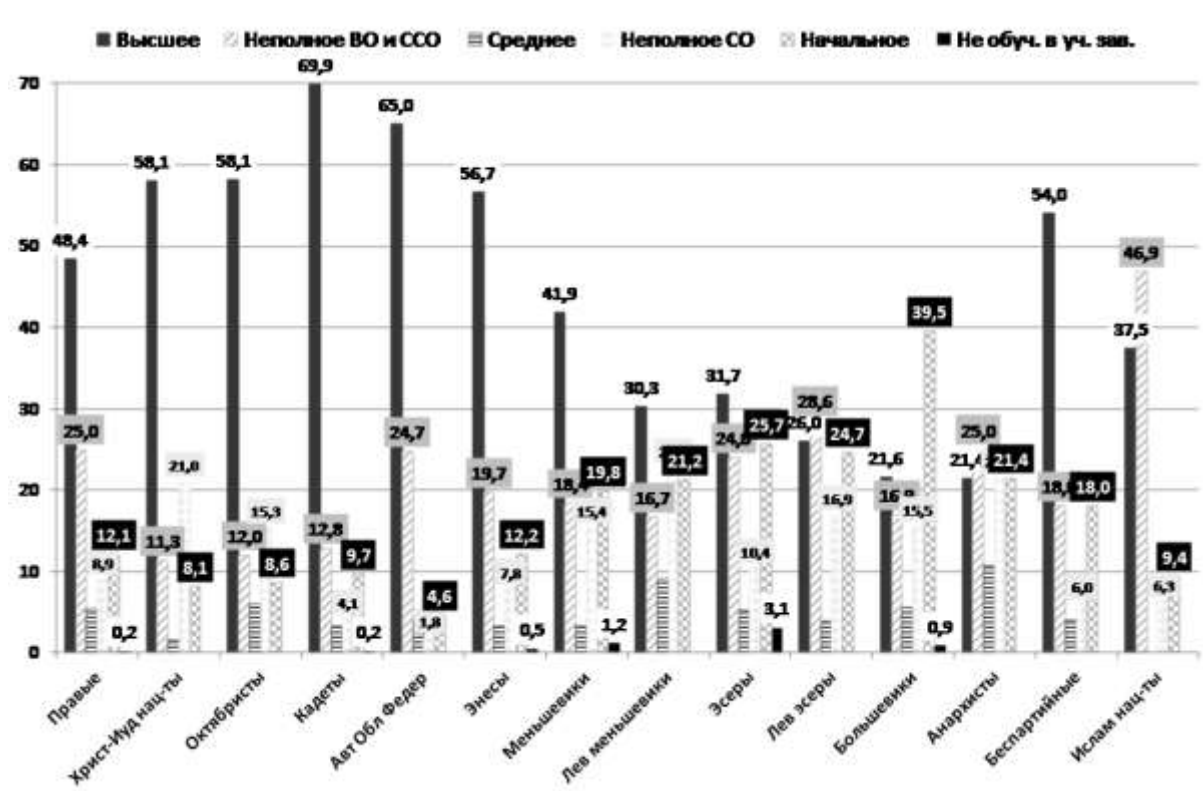


Рис. 25. Структура образования и партийность российских политических активистов 1917 г.

Фактор рода занятий. Связно с образовательным обеспечением политических «цветов» выглядит и формирующий фактор профессии активиста – чем ближе к «красному» краю, тем больше доли родов занятий, не требовавших не то что «приличного», но и какого-либо образования вообще, с их суммарной долей намного превышавших долю лиц с низшим образованием (рис. 26, 27).

Антропониимические индексы социальной агрессии. Русское трехчленное имя – самый надежный и глубокий маркер социальной активности, ведь в нем есть первое имя, данное при рождении, есть имя отца и фамилия, приобретенная «со значением» поколения назад. Семьи, наделенные повышенной агрессией, жизненной претензией, вкладывали наследственные «понты» в модное наречение собственных детей. На отрезке, когда рождались будущие активисты Гражданской войны, в потоке русского наречения сплетались следующие модные тренды: 1) наречение из списка 30–40 модных имен, открывавшегося *Николаем, Александром, Владимиром, Виктором, Анатолием* и завершавшимся блоком славянских имен древ-

нерусских князей с рывками поверх календарных барьеров вроде *Станислава* или *Эдуарда*; 2) намеренное аллитерационно-ассонансное наречение для получения музыкального звучания дву- или, если повезет с фамилией, трехчленного имени; 3) наречение для той же музыкальности именами, содержащими [Л, Л'] (прежде всего, для девочек) и [Л, Л'+Р, Р']; 4) соответственный отход от наречения «по святым»; 5) неуклонное и резкое сокращение практического именника; 6) ускорявшееся падение долей имен вековых первых 20-к от *Ивана, Василия, Федора, Петра, Григория, Михаила, Павла, Алексея, Якова, Егора* (но не *Георгия!*) для мальчиков и *Анны, Марии, Евдокии, Прасковьи, Ефросины, Дарьи, Марфы, Агриппины, Екатерины* для девочек.

Во всех модных трендах лидировал город от «зачинщиков»-столиц с их социально-сословной элитой до уездных центров, нижние слои подражали верхним. Временной гандикап от рождения моды «наверху» до ее нисхождения в деревенские низы в силу развития коммуникаций и социальной мобильности сократился за три поколения от десятилетий до нескольких лет. Эта таявшая раз-

Учили, подсчитали и оказалось, что во всех мыслимых замерах по всем трендам на-

речение *будущих* «разноцветных» активистов Гражданской войны, наречение их родителей и их детей оказывается принципиально – в 1,5–2 раза! – более модным, чем синхронное наречение в остальных частях их социальных и географических мест рождения. При этом наречение в «демографических мешках» как инкубаторах социальной агрессии заметно моднее наречения в «не мешках», то же относится к зонам-целям дальней аграрной миграции, куда направлялась наиболее активная часть популяции (рис. 28–30, табл. 2, 3).

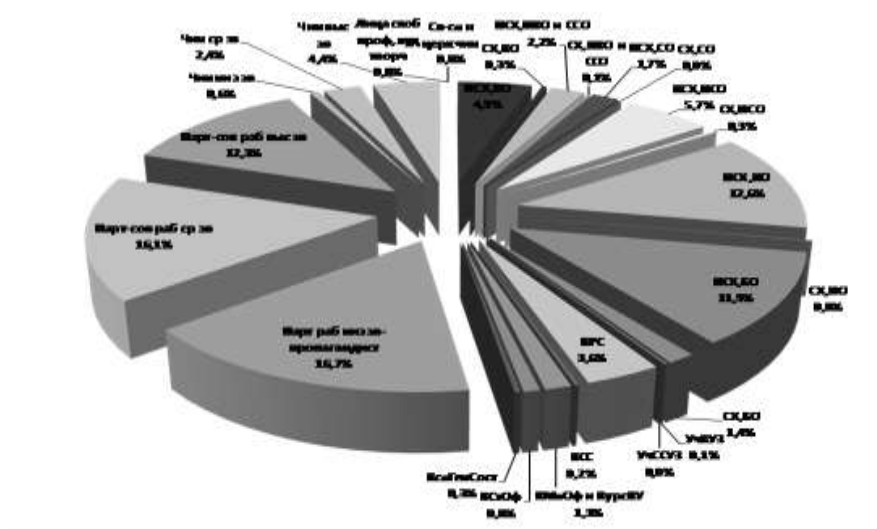
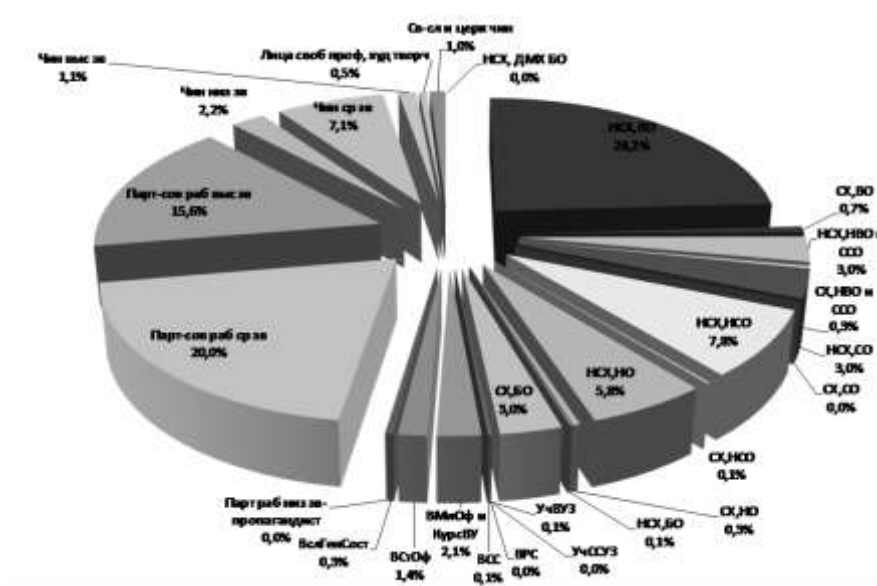


Рис. 27. Профессии (роды занятий) и необходимое для них образование – русские большевики

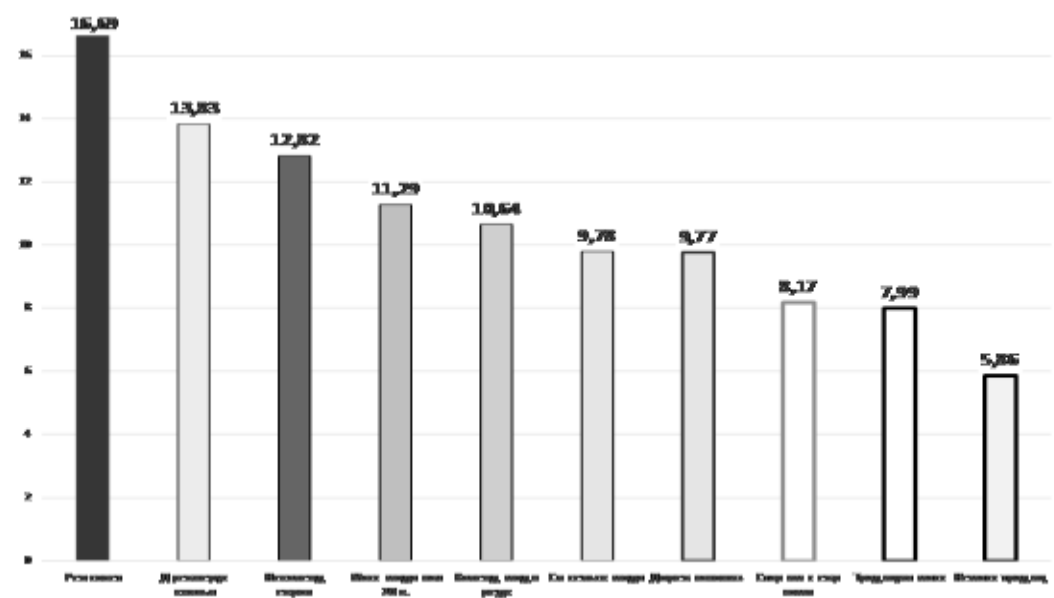


Рис. 28. Средние доли миграции в города в 1900–1930-е гг. сельских уроженцев 1885–1927 гг. рождения – носителей имен разных степеней антропонимической моды (275 мужских имен; группировка по характеру имени)

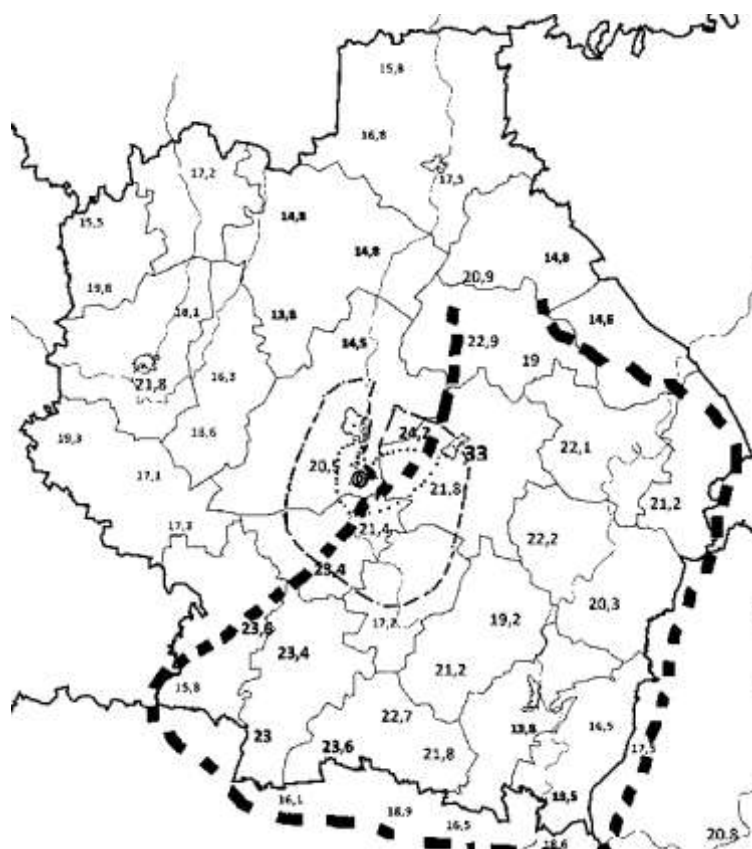


Рис. 29. Районные доли модных групп наречения мальчиков 1885–1926 гг. рождения на карте Тамбовской области с «демографическим мешком» и зоной демографического ресурса Тамбовского порохового завода – Котовска

Анализ модных трендов в наречении в совокупности с другими наблюдениями социальной агрессии позволяет полагать всегдашнее наличие в любой популяции «наследственной» наиболее агрессивной верхушки в доле около 1/14 (7 %), которая в военно-революционные времена за счет индукции и ухудшения ситуации расширяется до 1/7 (14 %) популяции [6].

«Офицерские», «геройские» и «женские» доли как маркеры социальной агрессии. Данные отражения канализации повышенной активности популяций искажены многослойным «фильтром» хода и наследия Гражданской войны. Доли успешных до революции 1917 г. реализовать себя на военной и гендерной стезях находятся в абсолютной прямой зависимости от степеней социоестественного напряжения в их родных микро- и мезопопуляциях. Для тех, кого Гражданская война застигла в «нежном» возрасте, принципиальным фактором деформации уже советской карьеры стала степень индивидуального и массового демографического и социокультурного поражения как платы за протестную активность. Потому высшие доли советских офицеров, героев Второй мировой

войны и выдающихся женщин обеспечат субрегионы «демографических мешков» как зон вооруженного протеста, которым повезет не попасть под властную кару. Тот же «счастливый случай» сработает и на уровнях отдельных СНП и даже семей, коверкая прямое отражение повышенной агрессии в межвоенных офицерских и геройских долях. Но даже эта мощная деформация не «задавит» природно-демографическую основу повышенной социальной агрессии конкретных регионов (рис. 31) [7].

У войны, конечно, не женское лицо, и «женские доли» в российских военно-революционных событиях, вроде бы, подтверждают это: 1,7 % женщин в ППЭ, столько же среди активных «белых», 1,3 % среди «зеленых» вожаков и 0,2 % среди кавалеров ордена Красного Знамени. Тем не менее, данные скромные доли женского участия в военно-революционных событиях выше тогдашних «женских долей» в мирных сферах реализации повышенной агрессии и даже выше женской доли в РККА периода 1941–1945 гг., хотя на Великую Отечественную войну большинство девушек попало не добровольно, а по мобилизации.

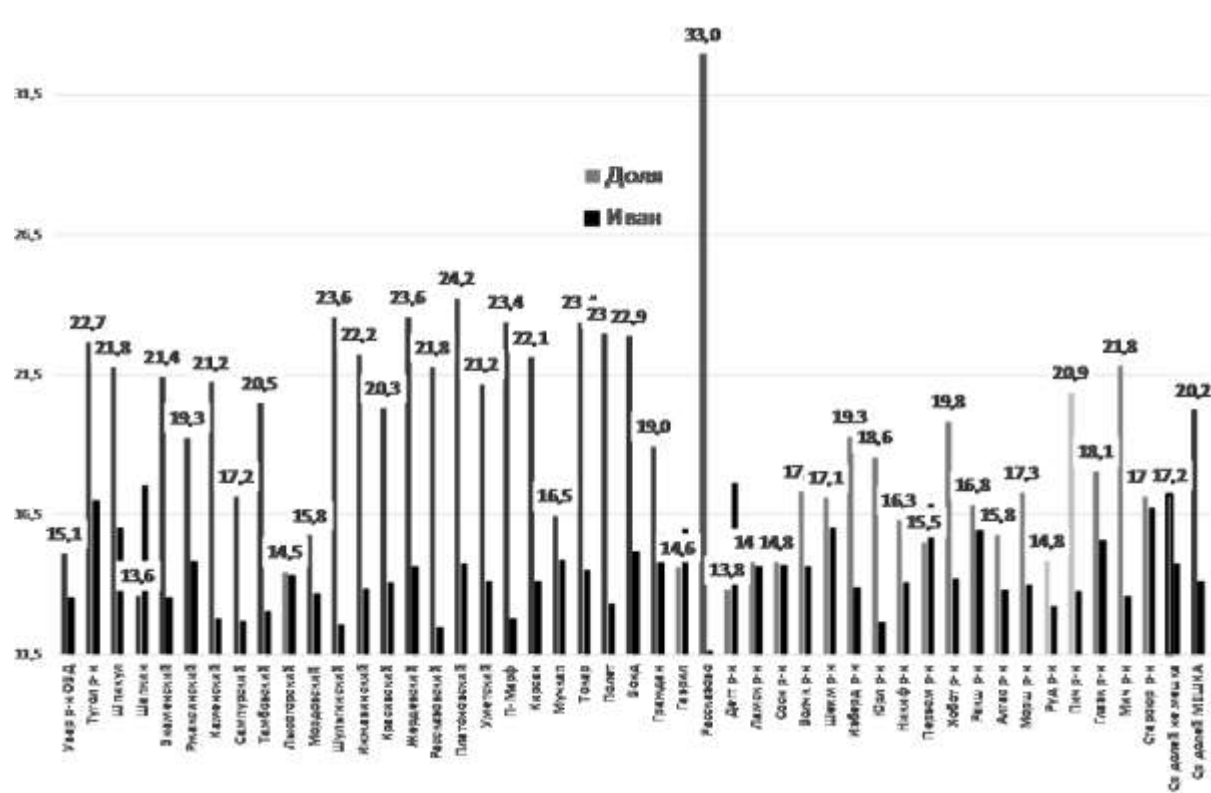


Рис. 30. Сумма долей 30 имен модной группы и доля Ивана в наречении мальчиков 1885–1926 гг. рождения в 43 сельских районах Тамбовской области периода Великой Отечественной войны

Таблица 2

Сравнительные характеристики наречения различных групп повышенной (вооруженной) социальной активности периода революции 1917 г. и Гражданской войны

Группа/Индекс	Модная группа имени	Модная группа отчества	Доля Ивана в именах	Доля Ивана в отчествах	А–А наречение, 2+3, %
Антоновцы все	13,10	7,34	14,90	14,00	Более 40
Антоновские вожаки	19,10		16,70		44,90
Антоновцы остальные	11,90		14,50		Более 40
Крестьяне Тамбовской области, база данных «Крестьянский мемориал» 1878–1905 г. р., ср. долей	10,13 (7,7–8,9–9,7–14,2 по 7-летиям)		13,54	5,70	Менее 30
Крестьяне Тамбовской области, база данных «Крестьянский мемориал», родившиеся до 1878 г.	5,70		9,40		
Полные Георгиевские кавалеры 1874–1894 г. р., Россия	16,01		12,05		Более 40
Красный актив, родившийся не в городе до 1906 г., Россия	26,50		12,55		Около 50
Краснознаменцы, восточные славяне, родившиеся до 1904 г.	26,10		10,85		
«Красно-зеленая» смесь, родившиеся до 1904 г.	26,50		11,34		
Белые офицеры, родившиеся до 1904 г.	67,20		2,40		Около 90
Город, Россия, 1905 г. р.	27,10		9,85		Около 50
Белые нижние чины, родившиеся до 1904 г., Россия	28,00		11,55		Более 40
Не город, Россия, 1905 г. р.	16,80		11,60		Менее 30
Россия, Ивановы, родившиеся не в городе в 1892–1898 гг.	17,13		12,22		Около 20
Махновцы	16,70		9,33		
Запорожская область, родившиеся не в городе в 1892–1898 гг.	8,28		11,72		
УССР, родившиеся не в городе в 1892–1898 гг.	8,82		9,80		
Омская область, 8 районов Западно-Сибирского мятежа, Общедоступный банк данных	18,20		9,77		
Сельские районы Омской области вне Западно-Сибирского мятежа, Общедоступный банк данных	16,80		11,44		
Родившиеся в 1885–1926 гг. в сельских населенных пунктах с названием Тамбовка	22,90		18,20		

Таблица 3

Почти шутка: лейтенантские доли периода Великой Отечественной войны среди носителей фамилий разного происхождения – среди носителей фамилий, указывающих на «сниженные» качества предков, офицеров меньше в 2–3 (!) раза

Фамилия	Попов, Тамбовская область	Кузнецов, Тамбовская область	Поздняков, Тамбовская область	Антонов, Тамбовская область	Токмаков, Общедоступный банк данных	Глистин, Общедоступный банк данных	Судоргин, Общедоступный банк данных	Сопляков, Общедоступный банк данных	Почечуев, Общедоступный банк данных	Гнида, Общедоступный банк данных	Дриц, Серунов, Бздникин, Общедоступный банк данных
Доля лейтенантов	7,13	7,02	6,70	6,70	6,40	3,74	2,88	3,46	2,08	1,48	0
Фамилия	Воинов, Общедоступный банк данных	Пушкарёв, Общедоступный банк данных	Стрельцов, Общедоступный банк данных	Солда-тов, Общедоступный банк данных	Черка-сов, Общедоступный банк данных	Посыса-ев, Общедоступный банк данных	Слюня-ев, Общедоступный банк данных	Козьяв-кин, Общедоступный банк данных	Поносов, Общедоступный банк данных	Котяхов, Общедоступный банк данных	Подки-дышев, Общедоступный банк данных
Доля лейтенантов	7,09	7,39	7,26	6,96	7,09	4,17	4,19	4,19	3,94	3,16	2,86

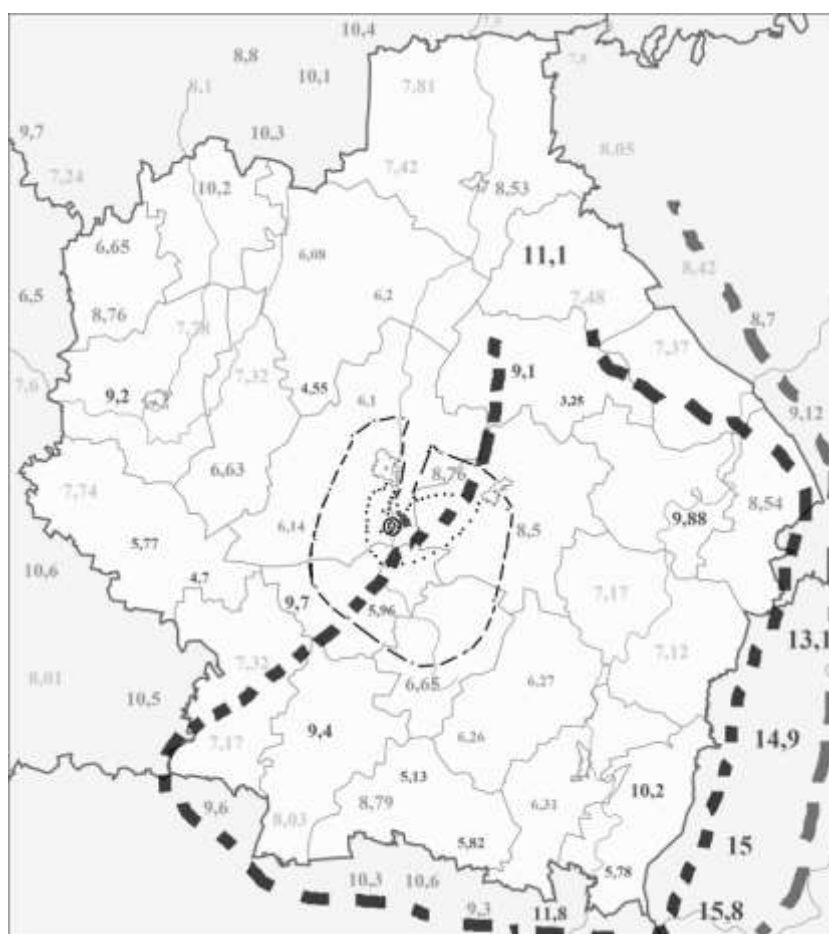


Рис. 31. Субрегиональные доли офицеров в призыве/потерях Великой Отечественной войны в зоне тамбовского «демографического мешка»

Антропометрическая и психосексуальная маркировка социальной агрессии. Первые наблюдения по этой части индивидуальных причин-маркеров повышенной мужской, прежде всего, агрессии в революционной России сделаны в начале 1990-х гг. Тогда обработка биографий и антропометрических данных сотен представителей ППЭ доказала связь снижения среднего роста активистов и концентрации в их формировании источников иных психосексуальных комплексов (безотцовщина и иные девиации родительской семьи и психотравмы детства, недостатки здоровья и внешности, особенности сексуально-брачного опыта и т. п.) с их политической радикализацией, смещением в большевистскую часть политического спектра [8].

В настоящее время можно лишь распространить подмеченное на «разноцветных» вожаков Гражданской войны – практически все они были заметно ниже своих ровесников (их средний рост около 164 см при среднем росте ровесников от 166–167 см для уроженцев северных регионов и средних 168–171 см у уроженцев крупных городов и славянских центральных и южных регионов) при том, что «демографические мешки» их происхождения работали на акселерацию, не блистали красотой и здоровьем (табл. 4), не могли похвалиться не то что образцовой, а хотя бы «нормальной» для тех времен родительской и собственной семьей, отсутствием унижений в детстве. Данная просопография ущербности, являясь самостоятельным формирующим фактором, была в то же время производной более глубоких источников повышенной агрессии: «смертный» (голодный, эпидемический) год рождения с его комплексным воздействием на мать, на целостность родительской семьи, на остальное качество жизни, рождение в пике и в зоне перенаселения со всем ее стрессовым антуражем, стрессовые дополне-

ния национальных колыбель и резких смен жизненных ритмов и укладов [9]. Диалектика порождения, выживания, самоутверждения, вытеснения комплексов делала этих людей и причинами, и орудиями Гражданской войны как природного средства сброса избыточного давления в популяции. Не ведая о своем предназначении, они погибали молодыми и уносили с собой в могилу стократ больше плодovitых соотечественников.

Основные выводы. Суммируем представленное, делая шаг к более полному и непротиворечивому пониманию выбора разными частями революционной России разноцветных полотнищ, под которыми и в которых люди разовьют комплекс социальных конфликтов до массовой Гражданской войны, пройдут ее, и выжившие с их потомками будут долго, до сих пор осмысливать случившееся.

Единые базовые «виновники» взлета социальной агрессии в конкретно-историческое время в громадной разнородной стране – природно-демографические ритмы-регуляторы традиционных и переходных популяций, сопряженные с комплексом российских «вопросов» и перемноженные на экзогенные средства ВРФ в виде двух революций и участия в мировой войне. «Заведенная» на разностороннюю повышенную активность популяция массово вырабатывала вождей, исполнителей и катализаторов социальной агрессии, расходившихся по ее разноцветным каналам. Индивидуальные, собиравшиеся в групповые, выходы в радикальные, вооруженные края каналов социальной агрессии любого из трех главных цветов Гражданской войны определялись конкретным географическим и социальным временем-местом рождения и взросления будущего «бойца», наследственной повышенной активностью, девиациями родительской семьи и собственными психосексуальными комплексами, эт-

Таблица 4
Средний рост (см) солдат Великой Отечественной войны, родившихся до 1906 г.

Место рождения	г. Санкт-Петербург	г. Москва	Воронежская область в границе 1939 г.	Тамбовская область в границе 1939 г.	г. Тамбов	Тамбовская область, «демографический мешок»	Тамбовская область, не «мешок»
Средний рост	168,0	168,3	168,4	167,9	170,3	168,3	167,0

нокультурными обременениями, степенью недообразованности и социальной маргинальности (переходности), конкретнымиотягчающими обстоятельствами личного жизненного опыта. В этом белые, красные, зеленые и все промежуточные цветовые комбинации активистов Гражданской войны были очень похожи. Только при движении к красной части ее спектра «анамнезы» бойцовменялись в сторону усугубления причин болезни.

Список литературы

1. Дьячков В.Л. Политические деятели Российской провинции от эпохи Николая II до Сталина. Тамбов, 2013. 160 с.
2. Дьячков В.Л. «Антоновщина»: Актуальность методологических споров 2007 года // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Изд-во «Грамота», 2017. № 6 (80). Ч. 2. С. 27-32.
3. Дьячков В.Л. Природно- и социально-демографические факторы роста крестьянской агрессии в первой трети XX в. (Тамбовский случай) // История и современность. 2014. № 1 (19). С. 128-141.
4. Дьячков В.Л. Миграции населения России 1860-х – 1930-х гг. как часть социоестественной системы регулирования популяций // Природа и общество: технологии обеспечения

5. Дьячков В.Л. «Вкусу очень мало у нас и в наших именах...»? В поисках «гена» социальной агрессии первой половины XX века в зеркале русского наречения // Российская многопартийность и российские кризисы XX–XXI вв.: сб. науч. ст. и материалов круглых столов / под ред. П.П. Марчени, С.Ю. Разина. М.: Изд-во Ипполитова, 2016. С. 80-93.
6. Дьячков В.Л. Тамбовское имя на 380-летнем марше – место в строю // Тамбов в прошлом, настоящем и будущем: материалы 6 Всерос. науч. конф., посвящ. 380-летию города Тамбова. Тамбов, 2016. С. 39-63.
7. Дьячков В.Л. Расплата (не по А.В. Стрыгину) // Тамбов в прошлом, настоящем и будущем: материалы 8 Всерос. науч. конф., посвящ. 100-летию событий Гражданской войны в России: трагедии и драмы выбора исторического пути развития. Тамбов, 2018. С. 12-20.
8. Дьячков В.Л. К вопросу о социокультурном облике российской политической элиты в 1917 году // Революция и человек: социально-политический аспект. М., 1996. С. 159-163.
9. Дьячков В.Л. Когда почти все были живы: наши споры об «антоновщине» в 2007 году // Постигая Великую российскую революцию: мемориальный сб. науч. ст. памяти д-ра ист. наук, проф. Л.Г. Протасова. Тамбов: Изд. дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2017. С. 210-225.

Поступила в редакцию 17.05.2018 г.

Отрецензирована 01.06.2018 г.

Принята в печать 29.10.2018 г.

Информация об авторе

Дьячков Владимир Львович, кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей и российской истории. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: mayormp@mail.ru

Для цитирования

Дьячков В.Л. Красные, белые, зеленые Гражданской войны в России: истоки взрыва социальной агрессии и ее политического спектра. Часть II. Некоторые результаты маркировки социальной агрессии // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 149-174. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-149-174.

THE WHITES, THE REDS, THE GREENS OF RUSSIAN CIVIL WAR: ORIGINS OF HIGH SOCIAL AGGRESSION AND ITS POLITICAL SPECTRUM PART II. SOME RESULTS OF MARKING SOCIAL AGGRESSION

Vladimir Lvovich DYACHKOV

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: mayormp@mail.ru

Abstract. The new information in the concept of the Russian Revolution and Civil War and the methods of marking and tracing of higher social activities (aggression) of that formative period are given. The principle of historical methods demands to view that upheaval of social aggression in its military revolutionary presentation as a product and a tool of the global social and natural synergy to control traditional and transitional populations with its natural and demographic basis. The methods of the analysis include making and processing of various electronic database, embraced dozens of million people, to trace an evolution of marked social aggression via long unbreakable lines of sociographic information. We demonstrate some results of marking social aggression in Russia of the late 19th – first quarter of 20th century. In the set of markers are: the time and the place of birth, social estate origin, nationality, gender, education, occupation, political “color”, social elite trends and structures and other social mobility (migration, repression), military officers’ shares, the highest military orders commanders, psycho-sexual and anthropomical features.

Keywords: social and natural synergy; natural and demographic cycles; military revolutionary phase; aggression markers

References

1. Dyachkov V.L. *Politicheskie deyateli Rossiyskoy provintsii ot epokhi Nikolaya II do Stalina* [Political Actors of Russian Province since the Epoch of Nicolas II to Stalin]. Tambov, 2013, 160 p. (In Russian).
2. Dyachkov V.L. «Antonovshchina»: Aktual'nost' metodologicheskikh sporov 2007 goda [“Antonovshchina”: Relevance of methodological disputes of 2007]. *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki – Historical, Philosophical, Political and Law Sciences, Culturology and Study of Art. Issues of Theory and Practice*, 2017, no. 6 (80), part 2, pp. 27-32. (In Russian).
3. Dyachkov V.L. Prirodno- i sotsial'no-demograficheskie faktory rosta krest'yanskoy agressii v pervoy treti XX v. (Tambovskiy sluchay) [Natural and social and demographic factors of peasants aggression in the first third of 20th century (Tambov occasion)]. *Istoriya i sovremennost'* [History and Modernity], 2014, no. 1 (19), pp. 128-141. (In Russian).
4. Dyachkov V.L. Migratsii naseleniya Rossii 1860-kh – 1930-kh gg. kak chast' sotsioestvennoy sistemy regulirovki populyatsiy [Migrations of Russian population in 1860–1930s as a part of social and natural system of population regulation]. *Priroda i obshchestvo: tekhnologii obespecheniya prodovol'stvennoy i ekologicheskoy bezopasnosti. Vypusk 40* [Nature and Society: Technologies of Supporting Commodity and Ecological Safety. Issue 40]. Moscow, 2016, pp. 99-102. (In Russian).
5. Dyachkov V.L. «Vkusy ochen' malo u nas i v nashikh imenakh...»? V poiskakh «gena» sotsial'noy agressii pervoy poloviny XX veka v zerkale russkogo narecheniya [“There is lack of style in ourselves and our names”? Searching the “gene” of social aggression of the first half of the 20th century in the mirror of Russian naming]. *Sbornik nauchnykh statey i materialov kruglykh stolov «Rossiyskaya mnogopartiynost' i rossiyskie krizisy XX–XXI vv.»* [Digest of Scientific Articles and Materials of Roundtable Discussion “Russian Multiparty System and Russian Crises of the 20th – 21st Centuries”]. Moscow, Ippolitov Publ., 2016, pp. 80-93. (In Russian).
6. Dyachkov V.L. Tambovskoe imya na 380-letnem marshe – mesto v stroyu [Tambov name at the 380 anniversary march – the place in the row]. *Materialy 6 Vserossiyskoy nauchnoy konferentsii, posvyashchennoy 380-letiyu goroda Tambova «Tambov v proshlom, nastoyashchem i budushchem»* [Materials of 6 All-Russian Scientific Conference, Dedicated to 380 Anniversary of Tambov “Tambov in the Past, Present, and Future”]. Tambov, 2016, pp. 39-63. (In Russian).
7. Dyachkov V.L. Rasplata (ne po A.V. Stryginu) [Requital (not according to A.V. Strygin)]. *Materialy 8 Vserossiyskoy nauchnoy konferentsii, posvyashchennoy 100-letiyu sobytiy Grazhdanskoy voyny v Rossii: tragedii i dramy vybora istoricheskogo puti razvitiya* [Proceedings of 8 All-Russian Scientific Conference, Dedicated to the 100 Anniversary of the Russian Civil War Events: Tragedies and Dramas of Choosing the Historical Path of Evolution]. Tambov, 2018, pp. 12-20. (In Russian).

8. Dyachkov V.L. K voprosu o sotsiokul'turnom oblike rossiyskoy politicheskoy elity v 1917 godu [On social and cultural image of Russian political elite in 1917]. *Revolutsiya i chelovek: sotsial'no-politicheskiy aspekt* [Revolution and Human Being: Social and Political Aspect]. Moscow, 1996, pp. 159-163. (In Russian).
9. Dyachkov V.L. Kogda pochni vse byli zhivy: nashi spory ob «antonovshchine» v 2007 godu [When almost everyone was alive: our disputes about “antonovshchina” in 2007]. *Sbornik nauchnykh statey pamyati doktora istoricheskikh nauk, professora L.G. Protasova «Postigaya Velikuyu rossiyskuyu revolyutsiyu»* [Digest of Scientific Articles, Dedicated to the Memory of Doctor of History, Professor L.G. Protasov “Understanding the Great Russian Revolution”]. Tambov, Publishing House of Tambov State University named after G.R. Derzhavin, 2017, pp. 210-225. (In Russian).

ACKNOWLEDGEMENTS:

1. The article is fulfilled under financial support of Russian Science Foundation grant on the project no. 18-18-00187 “Strategy of Demographical Behavior of Peasantry in the South of Central Russia in the 20th – Early 21st Centuries”.
2. The article is written as part of the study funded by Russian Foundation for Basic Research grant, project no. 18-00-00814 (18-00-00813).

Received 17 May 2018

Reviewed 1 June 2018

Accepted for press 29 October 2018

Information about the author

Dyachkov Vladimir Lvovich, Candidate of History, Associate Professor of General and Russian History Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: mayormp@mail.ru

For citation

Dyachkov V.L. Krasnye, belye, zelenye grazhdanskoy voyny v Rossii: istoki vzryva sotsial'noy agressii i ee politicheskogo spectra. Chast' II. Nekotorye rezul'taty markirovki sotsial'noy agressii [The whites, the reds, the greens of Russian Civil War: origins of high social aggression and its political spectrum. Part 2. Some results of marking social aggression]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 149-174. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-149-174. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ВЛИЯНИЕ СОВЕТСКОГО СОЮЗА НА ПОСЛЕВОЕННОЕ РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ ВОСТОЧНОЙ ГЕРМАНИИ (1945–1949 гг.)

Вячеслав Викторович НЕФЕДОВ

Фонд содействия развитию русской культуры

442250, Российская Федерация, Пензенская обл., г. Белинский, пл. Советская, 8-1

E-mail: nefslava@mail.ru

Аннотация. В последние годы в исторических исследованиях значительную актуальность приобрело изучение проблем культуры стран социалистического содружества. Вместе с тем изучение культуры Германской Демократической Республики содержит значительные лакуны, особенно это касается периода с 1945 по 1949 г. В определенной степени их может восполнить обращение к источникам советского периода. Тем не менее, этого недостаточно. Необходим современный взгляд на культуру Восточной Германии после Второй мировой войны. Предметом исследования является политика Социалистической единой партии Германии в период становления социалистической культуры. Цель настоящего исследования – изучение влияния Советского Союза и идей Октябрьской революции на послевоенное культурное развитие Восточной Германии (1945–1949 гг.). Реализация исследовательских задач была достигнута на основе использования материалов советских и немецких книг, газет и журналов. Основным методом, используемым в работе, является социопрагматический, который позволяет объективно исследовать процессы, происходившие в советской зоне оккупации Германии. Исследованы общественные процессы, происходившие с 1945 по 1949 г. в Восточной Германии, определена степень влияния Советского Союза и идей Октябрьской революции на культурную политику Социалистической единой партии Германии. Изучение советского влияния на культурную политику Социалистической единой партии Германии в немецком социуме позволило определить его как достаточно высокое. Проведенное исследование подтверждает выводы о том, что партийные деятели Социалистической единой партии Германии стремились вести культурную политику в Восточной Германии по советскому образцу.

Ключевые слова: Социалистическая единая партия Германии; культура Германии; советская Германия; послевоенная Германия; культурная политика в Восточной Германии; история Германии

В условиях наличия глобальных трендов на эгалитаризацию духовной жизни представляется целесообразным обратиться к опыту созданной вскоре после крушения гитлеровского «Третьего рейха» Германской Демократической Республики (ГДР). Достижение ею определенных успехов в различных областях культуры, осуществленное под руководством Коммунистической партии Германии, а с 1946 г. – Социалистической единой партии Германии (СЕПГ), решавшей неоднозначную проблему не только выкорчевывания и окончательного искоренения нацистской культуры, но и преодоления имевшей определенное влияние «классической буржуазной культуры», принадлежит к своеобразным историческим феноменам, требующим аргументированного научного объяснения. Совершенный одной третью частью Германии как одной из ведущих континентальных держав в весьма короткое время переход от нацистской по духу и содержанию культуры к культуре, превозносившей идеалы социализма и коммунизма, минуя, во

многих случаях неизбежный, период общедемократической культуры, является уникальным случаем для Западной Европы. Данный опыт быстрой «перелки» внутреннего наполнения культуры вполне допустимо рассматривать как универсальный и применять в наше время и в дальнейшем при смене правящих режимов.

Значимость рассмотрения культуры в демократической Германии обусловлена перманентно усиливающейся и никогда не исчезающей совсем остротой проблематики взаимоотношений духовной и политической сфер общества, функционирования культуры в рамках государства. Культура ходит рука об руку с политикой. При всех расхождениях между ними в идеалах и интересах государство почти всегда стремится поставить культуру к себе на службу и использовать ее в своих интересах как орудие мощного политического воздействия. Все это в новейшее время было особенно характерно для режимов советского типа. В силу же наличия подобных задач во многих странах в настоящее

время изучение позитивного опыта прошлого остается весьма актуальным, тем более, что культурная жизнь Восточной Германии и относящаяся к ней политика правящей СЕПГ не раз подвергались явно необъективному анализу и изучались односторонне и тенденциозно. Некоторые исследователи сосредоточивали внимание на их деструктивных, то есть разрушительных, составляющих. Они были обусловлены установками на искоренение расходящихся с официальной социалистической идеологией элементов культуры, тогда как меры по воспроизводству собственных, выражающих эту идеологию культурных ценностей, выработке специфических художественных идеалов, стимулированию и активизации процессов, составлявших генезис новой культуры, в историографии освещены слабо и нуждаются в дальнейшем объективном рассмотрении.

Немалая часть достижений культуры демократической Германии периода социализма остается полезной и востребованной до сегодняшнего дня. «Очищенные» и идеализированные культурные формы (кино, театральные постановки, архитектурные сооружения и другие) служат источником представления сегодняшних людей о восточно-германском «социализме цветов» ГДР¹. Поскольку эта идеализация служит базой воспроизводства левых движений в Европе, важно показать сущность и характерные черты культуры «советской Германии» и культурной политики ее правящей партии, тесно связанной с советской идеологией.

С формальной стороны, на политической арене демократической Германии царила многопартийность. Фактически же монополия СЕПГ на власть была закреплена в конституциях ГДР.

Кроме того, феноменология культуры на востоке Германии служит благодатным материалом для изучения психологических аспектов отнюдь не всегда «мирного» воздействия, производимого на ее созидателей и реципиентов государством.

Опыт осуществленных перемен в культурной ориентации немалой части населения страны, осуществленных в демократической Германии в условиях преодоления культурного наследия гитлеризма и за относительно

короткий срок, может быть использован и сегодня в странах, ступивших на путь кардинальной общественной трансформации.

Исследователи культурного строительства в государствах советского блока не раз обращали внимание на общность в них ряда черт этого процесса. Однако его национальные особенности, в частности, в советской зоне оккупации Германии, а затем и в суверенной ГДР, и особенно специфики руководства им со стороны правящей партии Пика – Гротевоя, а также применения советских рецептов, заслуживают особого внимания историков.

Культурная жизнь Восточной Германии в послевоенный период во многом определялась многочисленными контактами с Советским Союзом, как с «большим братом», широкими возможностями использования опыта Советского Союза и его помощью в культурном развитии.

Общая же его направленность определялась заданными ленинской теорией и основными составляющими культурной революции в других социалистических странах установками на партийное руководство культурным развитием.

Надо было уделять непрестанное внимание культурному просвещению масс как условию их овладения властью, что предполагало создание новой системы образования и просвещения. Надо было в срочном порядке заняться перевоспитанием старых кадров и сформировать интеллигенцию нового социума, безусловно, преданной идеалам марксизма-ленинизма.

Трудной поначалу казалась задача, связанная с созданием культуры, свободной от частнособственнических взглядов.

Перестройка повседневной жизни и повседневных отношений, преодоление влияния старой идеологии и утверждение марксистско-ленинской идеологии – все это надо было решать не в ближайшие годы, а в ближайшие месяцы, начиная с мая 1945 г.

Демократическая республика под руководством СЕПГ пыталась обеспечить ликвидацию неоднородностей и диспропорций в потреблении и производстве культурных ценностей между всеми гражданами страны, социальными группами, нациями, мужчинами и женщинами; не только создать условия для пользования своими гражданами благами

¹ Neues Deutschland. 1989. 27 Februar; Einheit. 1989. 6 Oktober.

культуры, но и превратить их в активных участников культурного процесса; обеспечить материальную базу культуры, подготовку ее работников; концентрировать силы и средства для ускоренного развития культуры в том направлении, в котором было наиболее заинтересовано руководство СЕПГ; воспитывать у граждан республики «пролетарский интернационализм». В то же время руководство правящей марксистской партии опиралось на советский тезис, согласно которому культура должна быть «социалистическая по своему содержанию и национальная по форме» [1].

По примеру руководства Коммунистической партии Советского Союза Центральный комитет СЕПГ ставил во главу своей культурной политики следующие основные принципы.

1. Рабочие труженики (а на деле – партийно-государственное руководство республики) должны были осуществлять руководящую роль в области культуры – так же, как и в области экономики и политики (это классовая теория классиков марксизма).

2. Работники культуры и искусства должны быть тесно связаны с жизнью рядовых граждан. Они должны были отправляться набираться опыта на заводы и фабрики, шахты и сельхозпредприятия.

3. Главная задача общества в демократической Германии – формирование предпосылок для создания «социалистической немецкой нации»².

27 июня 1945 г. И.Р. Бехер послал военному коменданту Большого Берлина письмо, в котором рассказал ему основные теоретические принципы будущей деятельности Культурбунда, то есть «Союза деятелей культуры по демократическому обновлению Германии» [2, с. 44].

Прежде всего, это полное удаление из общественного обихода немцев идеологии гитлеризма и реваншизма, а также и связанной с ними морали. Поиск и удаление всех исторических фактов, позволивших допустить в Германии милитаризм и нацизм, воспитание нового образа мышления и поведения, возрождение гуманистических традиций немецкой культуры [3, S. 206]. В тот же день приказом Главного начальствующего Совет-

ской военной администрации в Германии (СВАГ) был утвержден состав Центрального управления народного образования и культуры в советской зоне оккупации³.

По согласованию с Советской военной администрацией в Германии был установлен срок начала занятий в школах – 1 октября 1945 г. [3, S. 117-120]. 25 августа 1945 г. был обнародован приказ № 40 о порядке и общих принципах возобновления работы школ и иных учреждений культуры. Из этого приказа мы видим конкретную перспективу дальнейшего развития школ и культурных учреждений [3, S. 130-131]. Всего по численному составу работников культуры в советской зоне оккупации к концу 1945 г. был замечен рост по сравнению с 1939 г. [4, S. 36].

Приказ Главного начальствующего СВАГ от 8 сентября 1945 г. предписывал немедленное и повсеместное уничтожение литературы периода гитлеризма «в целях быстреего искоренения идей нацизма и милитаризма»⁴. Литератор Л. Ренн настаивал немедленно избавляться от «расового безумия Гитлера»⁵. Однако он советовал писателям отражать в своем творчестве личностные изменения и зарождение сомнений в нацизме у солдат «Третьего рейха» [5, S. 126].

Увидевший свет в мае 1946 г. закон о реформе образования и культуры основывался на базовом тезисе В.И. Ленина о необходимости «полного благосостояния и свободного *всестороннего* развития *в с е х* членов общества» [6, с. 232]. Он определял обязательную монополию государства в деле культурного воспитания его граждан, непреременные принципы гуманизма и интернационализма, демократии, беспримерного служения народу на основе самостоятельности мышления и личной ответственности за свои действия представителей новых поколений⁶. Идеи и постулаты лидера Октябрьской революции о важности для молодежи жизнерадостности и бодрости, совместных и разнообразных занятий физическим и духовным са-

³ За антифашистскую демократическую Германию: сб. док. 1945–1949 гг. / Министерство иностранных дел СССР, Министерство иностранных дел ГДР. М.: Политиздат, 1969. С. 108.

⁴ Там же. С. 147.

⁵ Berliner Zeitung. 1959. 5 April.

⁶ За антифашистскую демократическую Германию: сб. док. 1945–1949 гг. ... С. 248.

² Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung: in 8 Bd. Berlin: Dietz Verlag, 1966. Bd. 8. S. 229.

мосовершенствованием⁷ и другие подобные мысли нашли в политике Восточного Берлина свое отражение в становлении «социалистического немца» как образцового гражданина ГДР [7, с. 20-24; 8].

Приказом СВАГ № 50 от 4 сентября 1945 г. предписывалось в области высшего образования и культуры осуществлять «подготовку таких кадров, которые были бы способны на практике проводить демократические принципы»⁸. По мнению президента Центрального управления народного образования и культуры П. Ванделя, представители советской администрации, которые принимали активное участие в его претворении в жизнь и практической реализации на практике, проявили себя с самой лучшей стороны как «подлинные представители первого в мире рабоче-крестьянского государства» [9, S. 248]. 15 октября 1945 г. Йенский университет первым из всех высших учебных заведений возобновил деятельность всех своих факультетов⁹.

Из числа советских офицеров и гражданского персонала советской администрации, владевших немецким языком, были созданы лекторские группы в Восточном Берлине и во всех пяти землях советской зоны оккупации. В университетских аудиториях перед студентами и преподавателями они читали лекции по историографии, психологии, педагогике, филологии, истории ВКП(б) и о «социалистическом реализме».

Подводя итог культурно-образовательному развитию, Немецкая экономическая комиссия сделала объективные выводы в своем постановлении 31 марта 1949 г.: «В Советской зоне уже сейчас работают 19 высших учебных заведений против всего 13 в 1939 г. Более четверти всех учащихся наших вузов – дети рабочих и крестьян. В 1948 г. было выдано стипендий на сумму, в 100 раз превышающую расходы на стипендии в кайзеровской Германии и в 15 раз те же расходы в Веймарской республике»¹⁰.

2 октября 1945 г. приказом № 85 советская военная администрация в Германии обязала Центральное управление народного об-

разования и культуры осуществить конкретные меры по учету и охране музейных ценностей и возобновлению деятельности музеев¹¹.

Особой формой культурно-просветительной работы стали поездки в Страну Советов делегаций немецких деятелей культуры и ученых, которые тщательно отбирались по двум каналам. Этим занимались непосредственно СВАГ и руководство СЕПГ [10, с. 90-99]. Запланированная ранее советской стороной культурная программа обеспечивала ознакомление немецкой интеллектуальной элиты с самыми разными сферами жизни советских граждан, непременно обращая внимание на успешное строительство социалистического общества в СССР¹².

14 мая 1945 г. генерал Н.Э. Берзарин обсудил с деятелями искусства и руководителями театров вопрос об открытии берлинских театров¹³. 6 июня 1945 г. состоялось новое совещание с деятелями искусства. Позднее западногерманская газета «Frankfurter Illustrierte» писала: «Поразительной представляется помощь русских в области культуры, вопреки всем кажущимся непреодолимым трудностям, темп восстановления деятельности учреждений культуры прямо-таки захватывает дух»¹⁴.

Возрождению сценического искусства в Восточной Германии способствовали регулярные гастроли советских артистов. Хореограф И.А. Моисеев вспоминал, что «с 1945 г. за рубежом наш ансамбль стали называть «послом мира и добра», начали мы в Финляндии, потом продолжили в Восточной Германии. Энергия наша, дарившая радость, красоту и профессиональный блеск, пробивала любую «броню» и растапливала любой лед недоверия, а ведь перед этим мы воевали и с финнами, и с немцами!»¹⁵.

Население советской зоны вновь получило доступ к шедеврам немецкой и мировой культуры. Как подчеркнул дирижер Э.Э. Клас,

¹¹ За антифашистскую демократическую Германию: сб. док. 1945–1949 гг. ... С. 161-162.

¹² За дружбу между народами Германии и СССР. Беседа с профессором Эрнстом Никишем // Огонек. 1949. № 49. С. 10.

¹³ Отважный воин-освободитель, друг нашего народа комендант Берзарин // ГДР. 1967. № 11. С. 4-7.

¹⁴ General Bersarin befiehlt: "Vorhang auf" // Frankfurter Illustrierte. 1954. 20 September.

¹⁵ Из личной беседы автора с И.А. Моисеевым в ГАБТ РФ. 2004. 10 июня.

⁷ Воспоминания о Владимире Ильиче Ленине: в 5 т. М., 1984. Т. 5. С. 46.

⁸ За антифашистскую демократическую Германию: сб. док. 1945–1949 гг. ... С. 143-144.

⁹ Там же. С. 143.

¹⁰ Там же. С. 616.

этому способствовала «Россия, которая победила самое страшное животное. Так я думаю о фашизме»¹⁶.

Возрождение киноиндустрии в Восточной Германии было связано с деятельностью созданной в конце 1945 г. группы “Filmaktiv”. Советская военная администрация, советские литератор А.Л. Дымшиц [11] и режиссеры А.Н. Андриевский, Г.В. Александров, И.З. Трауберг и другие оказали неоценимую помощь восточногерманским кинематографистам. Ведущими темами творчества последних стали антинацистская («Брак в тени», режиссер К. Метциг, 1947 г.; «Дело Блюма», режиссер Э. Энгель, 1948 г.; «Ротация», режиссер В. Штаудте, 1949 г.); история немецкого революционного движения и послевоенная жизнь («Где-то в Берлине», режиссер Г. Лампрехт, 1946 г.; «Судьбы женщин», режиссер З. Дудов, 1952 г. и др.).

С 1947 по 1949 г. в Восточном Берлине выходил литературно-публицистический журнал “Ost und West”, издававшийся А. Канторовичем по советской лицензии. В рамках дискуссии 1948–1949 гг. между сторонниками различных художественных методов в “Neues Deutschland”, “Aufbau”, “Tägliche Rundschau” при поддержке советских деятелей культуры были подвергнуты критике «искусство для искусства» и абстракционизм и обоснована необходимость реализма.

На I съезде писателей в советской зоне оккупации Анна Зегерс выступила в поддержку преобразований в просоветском духе. Она назвала это «новой возможностью» для писателей всей Германии, освобожденной от нацизма: «Писатель может теперь направлять свою волшебную лампу, свой талант на ту точку, которая важнее всего как общественное явление. Он может осветить эту точку так ярко, что его соотечественники, его потрясенный и потерявший веру народ, волей или неволей взглянут на то, что для всех важнее всего» [12, S. 42]. Во вновь созданных издательствах “Dietz” и “Aufbau” стали регулярно печатать произведения советских писателей, мастеров «социалистического реализма». Средства массовой информации Восточной Германии обращали внимание читателей на «Мать» А.М. Горького, на романы М.А. Шолохова «Тихий Дон» и «Поднятая целина», на поэзию В.В. Маяковского,

роман Н.А. Островского «Как закалялась сталь» – книгу, которая нашла огромный отклик у молодежи.

Таким образом, под влиянием идей Октябрьской революции, под влиянием Советского Союза сразу же после победы советского народа в Великой Отечественной войне, особенно в период с апреля 1946 г. по октябрь 1949 г., руководство СЕПГ провело определенную работу, связанную с формированием и дальнейшем складыванием основной концепции по вопросам проведения культурной политики в Восточной Германии. Важную помощь руководящей партии в советской зоне оказывал Культурбунд.

Была проведена существенная работа по привлечению на свою сторону части прогрессивной интеллигенции, в дальнейшем активно помогавшей стать СЕПГ правящей партией в демократической Германии. СЕПГ вырабатывала свою концепцию в области политики и культуры в тесном взаимодействии со СВАГ. По-другому быть не могло: только советская военная администрация обладала административными и правовыми возможностями проведения реформ в советской зоне. Но успех их реализации во многом зависел от СЕПГ. Тем не менее, эта партия не была просто «штурмовым отрядом» советской военной администрации. В своих действиях она обладала определенным минимумом самостоятельности и сама могла решать целый ряд вопросов. Более того, принимая основополагающие решения, СВАГ не могла не учитывать мнение СЕПГ, да и информация о фактическом положении дел поступала в советскую военную администрацию из партийных источников. Конечно, решающее слово оставалось за СВАГ, но как оно будет произнесено, где и какие будут расставлены акценты – это, в определенной мере, зависело именно от Центрального комитета СЕПГ.

Список литературы

1. Сталин И.В. Политический отчет ЦК XVI съезду ВКП(б), разд. 3, пункт 2 // Правда. 1930. 28 июня.
2. Павлова-Сильванская М.П. Германская Демократическая Республика. 30 лет на пути социализма. М., 1979. 64 с.
3. Becher J.R. An den Militärkommandanten der Stadt Berlin, 27. Juni. 1945 // Becher L., Prokop G.

¹⁶ МК-Эстония. 2010. 5 апр.

- Jochannes R. Becher: Bildchronik seines Lebens. Berlin, 1963. 303 S.
4. Uhlig G. Der Beginn der antifaschistisch-demokratischen Schulreform 1945–1946. Berlin: Akademie-Verlag, 1965. 282 S.
 5. Renn L. Weshalb keine Literatur über den Krieg? // Neue Deutsche Literatur. 1956. № 1. 172 S.
 6. Ленин В.И. Замечания на второй проект программы Плеханова // Полн. собр. соч.: в 55 т. М.: Политиздат, 1979. Т. 6. С. 212–235.
 7. Зегерс А. Рождение нового человека // Новое время. 1950. № 46. С. 20–24.
 8. Miller R. Das moralische Antlitz des sozialistischen Menschen. Berlin: Dietz Verlag, 1959. 53 S.
 9. Wandel P. Unsere Hochschulen des Volkes – ein Werk der Einheit der Arbeiterklasse // Hochschulwesen. 1966. № 4. S. 26.
 10. Тюльпанов С.И. Сотрудничество СВАГ и СЕПГ в борьбе за демократию и социализм // Единство, рожденное в борьбе. Л., 1976. 207 с.
 11. Alexander Dymshitz. Wissenschaftler, Soldat, Internationalist / hrsg. von K. Ziermann. Berlin, 1977. 304 S.
 12. Seghers A. Glauben an Irdisches. Essays aus vier Jahrzehnten. Leipzig, 1969. 287 S.
- Поступила в редакцию 07.06.2018 г.
Отрецензирована 01.10.2018 г.
Принята в печать 12.11.2018 г.

Информация об авторе

Нефедов Вячеслав Викторович, кандидат исторических наук, вице-президент. Фонд содействия развитию русской культуры, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: nefslava@mail.ru

Для цитирования

Нефедов В.В. Влияние Советского Союза на послевоенное развитие культуры Восточной Германии (1945–1949 гг.) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 175–181. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-175-181.

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-175-181

THE INFLUENCE OF SOVIET UNION ON THE POST-WAR CULTURE DEVELOPMENT OF EASTERN GERMANY (1945–1949)

Vyacheslav Viktorovich NEFEDOV

Foundation for the Help of Development of Russian Culture
8-1 Sovetskaya Sq., Belinsky 442250, Penza Region, Russian Federation
E-mail: nefslava@mail.ru

Abstract. The study of cultural problems in the countries of the socialist community has acquired considerable relevance in historical research recently. At the same time there are considerable gaps in the study of culture of German Democratic Republic. For the period from 1945 to 1949 it is especially true. Appeal to the sources of the Soviet period can make it partly up. Nevertheless, this is insufficient. A modern view of the culture of East Germany after Second World War is necessary. The policy of Socialist Unified Party of Germany at the socialist culture formation period is the subject of this research. The consideration of the influence of Soviet Union and ideas of October Revolution on the postwar cultural development of East Germany (1945–1949) is the aim of this research. The realization of research tasks based on the using of Soviet and German books, newspapers and magazines is achieved. Sociopragmatic method, that allows to objectively investigate the processes in Soviet occupation zone of German is the main in this work. Social processes that occurred from 1945 to 1949 in East Germany are investigated. The degree of influence of Soviet Union and the ideas of October Revolution on the cultural policy of Socialist Unified Party of Germany is determined. The study of the Soviet influence on the cultural policy of Socialist Unified Party of Germany in the German society allowed to determinate its level as quite high. The study confirms the conclusions of researchers that party persons of SUPG sought to conduct cultural policy in East Germany based on the Soviet sample.

Keywords: The Socialist Unified Party of Germany; culture of Germany; Soviet Germany; post-war Germany; cultural policy in East Germany; history of Germany

References

1. Stalin I.V. Politicheskii otchet TSK XVI s"ezdu VKP(b), razd. 3, punkt 2 [The political report of the Central Committee to the 16th Congress of the All-Union Communist Party (Bolsheviks), section 3, point 2]. *Pravda* [The Truth], 1930, June 28. (In Russian).
2. Pavlova-Silvanskaya M.P. *Germanskaya Demokraticeskaya Respublika. 30 let na puti socializma* [The German Democratic Republic. 30 Years on the Path of Socialism]. Moscow, 1979, 64 p. (In Russian).
3. Becher J.R. An den Militärkommandanten der Stadt Berlin, 27. Juni. 1945. In: Becher L., Prokop G. *Johannes R. Becher: Bildchronik seines Lebens*. Berlin, 1963, 303 p. (In German).
4. Uhlig G. *Der Beginn der antifaschistisch-demokratischen Schulreform 1945–1946*. Berlin, Akademie-Verlag, 1965, 282 p. (In German).
5. Renn L. Weshalb keine Literatur über den Krieg? *Neue Deutsche Literatur*, 1956, no. 1, 172 p. (In German).
6. Lenin V.I. Zamechaniya na vtoroy proekt programmy Plekhanova [Comments on the second project of the Plekhanov's program]. *Polnoe sobranie sochineniy: v 55 t.* [Completed Works: in 55 vols.]. Moscow, Politizdat Publ., 1979, vol. 6, pp. 212–235. (In Russian).
7. Zegers A. Rozhdenie novogo cheloveka [The born of a new man]. *Novoe vremya* [New Time], 1950, no. 46, pp. 20–24. (In Russian).
8. Miller R. *Das moralische Antlitz des sozialistischen Menschen*. Berlin, Dietz Verlag, 1959, 53 p. (In German).
9. Wandel P. Unsere Hochschulen des Volkes – ein Werk der Einheit der Arbeiterklasse. *Hochschulwesen*, 1966, no. 4, 26 p. (In German).
10. Tyulpanov S.I. Sotrudnichestvo SVAG i SEPG v bor'be za demokratiyu i socializm [The cooperation of Soviet Military Administration in Germany and Socialist Unity Party of Germany in the struggle for democracy and socialism]. *Edinstvo, rozhdennoe v bor'be* [Unity Born in the Struggle]. Leningrad, 1976, 207 p. (In Russian).
11. Ziermann K. (ed.). *Alexander Dymshitz. Wissenschaftler, Soldat, Internationalist*. Berlin, 1977, 304 p. (In German).
12. Seghers A. *Glauben an Irdisches. Essays aus vier Jahrzehnten*. Leipzig, 1969, 287 p. (In German).

Received 7 June 2018

Reviewed 1 October 2018

Accepted for press 12 November 2018

Information about the author

Nefedov Vyacheslav Victorovich, Candidate of History, Vice-President. Foundation for the Help of Development of Russian Culture, Moscow, Russian Federation. E-mail: nefslava@mail.ru

For citation

Nefedov V.V. Vliyanie Sovetskogo Soyuza na poslevoennoe razvitie kul'tury Vostochnoy Germanii (1945–1949 gg.) [The influence of Soviet Union on the post-war culture development of Eastern Germany (1945–1949)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 175–181. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-175-181. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ГОДЫ СЛУЖЕНИЯ СЯТИТЕЛЯ-ИСПОВЕДНИКА ЛУКИ (ВОЙНО-ЯСЕНЕЦКОГО) НА ТАМБОВСКОЙ ЗЕМЛЕ ПО ЗАФИКСИРОВАННЫМ СВИДЕТЕЛЬСТВАМ И ВОСПОМИНАНИЯМ ОЧЕВИДЦЕВ¹

протоиерей Виктор ЛИСЮНИН^{1,2)}

¹⁾ Религиозная организация – духовная образовательная организация высшего образования
«Тамбовская духовная семинария Тамбовской епархии Русской православной церкви»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. М. Горького, 3

²⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: ovli09@mail.ru

Аннотация. Повествуется о годах служения святителя Луки (Войно-Ясенецкого), который с февраля 1944 по май 1946 г. был архиепископом Тамбовским и Мичуринским и управлял Тамбовской епархией. Приведен ряд воспоминаний очевидцев, которые общались с архиепископом Лукой, присутствовали на его богослужениях, помогали в восстановлении Покровского прихода, были его пациентами или трудились вместе с Владыкой в эвакуационных госпиталях Тамбова, где он являлся главным хирургом-консультантом и проводил свои знаменитые операции. Отражены зафиксированные автором воспоминания старшего клирика Спасо-Преображенского кафедрального собора города Тамбова митрофорного протоиерея Бориса Жабина, который в семилетнем возрасте впервые увидел архиепископа Луку, Любови Петровны Абрамовой, являющейся свидетельницей возрождения Покровского собора города Тамбова во время служения святителя, участника Великой Отечественной войны капитана 1-го ранга Николая Стефановича Чаплыгина, а также выпускниц Тамбовского медицинского училища и медицинских сестер тамбовских эвакуационных госпиталей Веры Ивановны Левашовой, Нины Николаевны Зайко и Клавдии Тимофеевны Чаплыгиной. Каждый из очевидцев являет свою историю встречи и общения с Владыкой Лукой, который оставил неизгладимый след в их душе. По этим воспоминаниям и свидетельствам можно почувствовать атмосферу, в которой проходили годы служения святителя, реконструируются быт и обстановка того военного времени. Живой самобытный язык каждого очевидца добавляет свое уникальное звучание и в то же время раскрывает разные грани личности святителя Луки. Собрание воспоминаний очевидцев создает своеобразный народный портрет личности великого ученого-иерарха и теперь уже прославленного святого – святителя-исповедника Луки (в миру Валентина Феликсовича Войно-Ясенецкого).

Ключевые слова: Тамбовская епархия; Великая Отечественная война; святитель Лука; архиепископ; воспоминания; очевидцы; эвакуационный госпиталь; служение

О тяжелых условиях, в которых приходилось служить Владыке Луке, вспоминают многие прихожане. «Первые, кто встречал Луку, – рассказывает **Любовь Петровна Абрамова**, – это были Мария Лаврентьевна и Владимир Алексеевич Семенов, кажется, был ее племянником, он всю жизнь бухгалтером потом работал при храме. Они и открывали Покровский храм, ремонт там делали и архиерея встречали, когда он приехал. Потом народ всегда встречал его, когда он служил. Так, стоишь в сторонке, ждешь, когда он пройдет, потом уж народ идет за ним. Особенно запомнила, когда в первый раз увидела, как он шел, так тихонько идет, а с ним маленький псаломщик. Я в церкви то-

же помогала, с сестрой трудилась – белье стирать нам дали. Белья много было, тяжело было его стирать, ведь где воды взять? Белье разное – церковное облачение, завесы. Ой, какой труд был, в колонку ходили или углем зимой разогревали, или чурочки маленькие деревянные были, самоварчик заваривали, а облачения много. Облачение развешивали во дворе у дома, а соседи такие злые все были, говорили: «Нам кресты надоели, не хотим на них больше смотреть!» В горисполком ходили, жаловались, сестру туда вызывали, а там потом сказали: «Это ее частный дом, она как хочет там, так и делает!»²

«Нас раскулачили из Покрово-Марфино, – рассказывает Любовь Петровна, – и мы

¹ Свидетельства и воспоминания очевидцев собраны, записаны и обработаны протоиереем Виктором Федоровичем Лисюниным.

² Записано протоиереем Виктором Лисюниным 9 сентября 2012 г. в г. Тамбове со слов Л.П. Абрамовой (1921 г. р.).

приехали в Тамбов; нас три сестры и брат были. Но нас преследовали все равно. Мне все же удалось окончить курсы на зубного техника... Владыку Луку как сейчас... помню, ему купили квартирку, комнатку маленькую... на улице Комсомольской. А у нас был псаломщик маленький такой, который водил Владыку Луку оттуда к храму. И вот помню, Владыка Лука идет, полный... высокий, а псаломщик маленький... ведет... за руку. Бедная церковь была, только... открылась, возможностей мало было. А за речкой там жил человек один – Миша; у него были лошади и тарантасик. И вот стали тарантасик... Владыке Луке подавать туда, к дому, и стали перевозить. А народу стало ходить, это ужас, сколько много. А потом купили небольшой домик на улице Августа Бебеля, здесь устроили епархию... небольшую, и он там тоже бывал. И когда в храм приходил, то, бывало, по два часа делал проповеди. Стоит высокий, тушный такой был, а тут же и писали за ним две женщины – одна высокая, а другая поменьше (все записывали). У меня были проповеди, от руки записанные, да все просили: «Дай мне, дай мне...» – все раздавала, никто не вернул. И очень много за проповеди хулы на него было – не так сказал, мол. Здесь ведь, между прочим, и среди своих священников были враги. Хотя, когда он приехал, многие наши священники были в Сибири; потом их отпустили... Ну вот, а потом все пошли в Церковь. Отец Алексей Петров (был такой), отец Роман Новиков, отец протодиакон Михаил Добров. А уж хор-то какой был, как пел под управлением Сергея Алексеевича Богомолова! Еще до войны, когда я училась в школе, он у нас музыку преподавал, а затем в Покровский храм работать пошел. Когда, бывало, в Покровский храм заходишь, с левой стороны все стояли... богатые люди. Там, в верхнем храме, более затемненное место было, меньше было возможности рассмотреть, кто стоит. До открытия храма здесь было общежитие завода «Комсомолец». Вначале верхний храм освободили, а в нижнем храме первое время еще оставалось общежитие, которое потом освободили, когда началась служба... И здесь, в нижнем храме, тогда был сделан первый деревянный иконостас. Миша, был такой мастер по дереву, и другие мастера. Народу много ходило – церковь ведь одна была. Перед началом

службы многие выходили встречать Владыку Луку. После встречи много людей набивалось. Весь народ стоит так и пошевеливаться не может. Только потом, когда Владыка Лука уехал из Тамбова, народ уже много просил, и тогда сделали сбоку, где окно было, боковой вход...»³.

Любовь простого народа к пастырю легко объяснить искренностью и открытостью его служения. Окружающие не могли не видеть самых простых условий жизни, нестяжательность быта, простоту обхождения Владыки Луки. Сохранились документы и свидетельства, характеризующие личный быт архиерея. Так, из распоряжения заведующего Тамбовским облздравом А.С. Гаспаряна 1944 г. на имя начальника эвакогоспиталю № 5953 Аветисова можно прочесть: «Направляю в Ваше распоряжение профессора Войно-Ясенецкого как старшего хирурга. Прошу создать для него самые необходимые квартирные условия и организовать индивидуальное питание»⁴. Условия, конечно, были созданы, но насколько они были «самыми необходимыми», можно судить по воспоминания очевидцев и маленькому домику на улице Комсомольской. «Проходная квартира у него была, – вспоминает протоиерей Борис Жабин⁵. – ...Комната у него была, где он жил, а чтобы к себе пройти, нужно было миновать другое помещение, где жили люди. Не то значит, что он один жил, самостоятельно. Через людей проходил. Так вот, там все слышали. Даже как он молился... Однажды с архиепископом Лукой произошел такой случай. Выходя на службу, первое время, конечно, его никто не сопровождал, никто не встречал. Такие времена. Он шел один, как архиерей, с посохом, в скуфье. Идет по набережной мимо бывшего здания семинарии, где сейчас ТИХМ⁶, а там с берега шли мужчины (в каком они состоянии были, может подвыпившие?). Он ведь на службу рано шел. «Вон пошел, – говорят, –

³ Записано протоиереем Виктором Лисюниным 23 октября 2011 г. в г. Тамбов со слов Л.П. Абрамовой (1921 г. р.).

⁴ ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. Р-3959. Оп. 2. Д. 70. Л. 38.

⁵ Протоиерей Борис Жабин (01.07.1937 г. р.) – старший клирик Спасо-Преображенского кафедрального собора г. Тамбов.

⁶ Ныне Тамбовский государственный технический университет.

шизофреник, понимаешь, на службу. Бога никакого нет, а он пошел людей в заблуждение вводить!» Владыка ни слова им не ответил, ни одного слова. Молчком как шел, так и шел. Но приходя в храм, сразу было видно, что какой-то возбужденный он был. Сколько в ссылке отсидел – двадцать с лишним лет. Вот он приходит в храм, совершает литургию. Служил как архиерей, как полагается. Облачения, правда, такие скудные были, кое из чего сшитые. После литургии выходит прямо на амвон и начинает: «Во имя Отца и Сына и Святого Духа!» И говорит: «Какой же я шизофреник! Вот сейчас, идя на службу, мне вслед кричат: «Шизофреник! Никого нет, ничего нет, он пошел людей в заблуждение вводить!..» Я не только архиереем, я и священником не думал служить никогда...» И Владыка рассказал о том, что когда, будучи еще врачом, задумал труд писать «Очерки гнойной хирургии», то долго думал, составил план и на заре заснул. «Мне был голос: «Закончишь труд, подпишешь – епископ Лука». Тут вспомнил: какой я епископ, у меня есть жена!» После Владыка рассказал, как у него тяжело заболела жена и много времени она была без сознания, в состоянии как при летаргическом сне. Коллеги, профессора говорят: «Надо ее хоронить, она же – мертвец». А он говорит: «Нет, она живая». Ему говорят: «Откуда Вы знаете? Какое Ваше предположение?» Он им в ответ: «Живая она, живая...» На тринадцатые сутки она проснулась и ему тут же говорит: «О, как я тебя там видела! Ты служишь в храме, царский венец на тебе там был, в правой руке три больших свечи и в левой две. И ты ими благословляешь». Рассказав эти случаи из своей жизни, Владыка Лука сказал: «И какой же я шизофреник? Я был хирургом, я был профессором университета, а у Бога я уже был архиереем, а как это, не знаю!»⁷

«Когда Владыка Лука приехал, – продолжает вспоминать протоиерей Борис Жабин, – я пацан был совсем, семь лет мне было. Мама с детства всегда водила меня в Покровский храм. Ходил на службу, причащался. Владыка Лука, он был большой такой, крупный. Прост в служении, сам с подсвеч-

ником мог выйти вместо пономаря. Был такой момент, что нет никого в алтаре, дьякон и священник только служат, а Владыка Лука пришел помолиться – архиерей и больше никого нет. Он берет подсвечник. Дьякон и священник Евангелие выносили, когда вход, а Владыка Лука за пономаря выходил с подсвечником. Характер у него был прямолинейный, потом надо учитывать, что в ссылках был, поэтому и по-волевому, без всяких церемоний, мог сказать. Да-а!.. И когда его в облисполком вызывали и говорили ему: «Вот что, Вы в вашем облачении таком, Вы не ходите так. Перед операцией не делайте церковных действий и разных манипуляций». Он им отвечал: «Если я не буду в этом облачении ходить, я вообще к вам ходить не буду!» И когда ему говорили, что нужно забыть о том, что было, что его сажали и в ссылку отправляли, он говорил так: «Это забыть нельзя, потому что это написано на сердце. Никогда не забуду!» Когда благословлял, помню, рука у него большая была. Да! Большая такая, мощная. Голос, такой командный, волевой, но не резкий, как у многих в то военное время»⁸.

Многие жители г. Тамбов, с которыми встречался Владыка Лука, были выходцами из крестьян. Из-за гонений и раскулачивания они переехали в город. «У меня с детства вера была, – вспоминает **Вера Ивановна Левашова**, – мой дедушка Федор Петрович Медведев был ктитор в церкви в селе Малая Талинка недалеко от Тамбова. Он в вере строгий был, бабушка и мать Ольга Федоровна (скончалась в 1986 г.) были тоже религиозными. Хотя мой отец Иван Александрович Блинецов (скончался в 1994 г.) был обыкновенным крестьянином, но его раскулачили, а как только раскулачили, он потребовался на фронт – стал участником войны. Был в разведке, ранение получил в 1943 г., лечился в Астрахани и пришел на костылях с инвалидностью. С детства я была приучена к труду и кресту, мы молились. В то время загоняли в колхоз, без конца ходили агитировать. В общем, тогда у нас остался один дом, все отобрали – ничего не было, мы спали на полу на лохмотьях, так что я все это в детстве пережила. Поэтому я крест не потеряла, я носила крест и молилась. Это все было очень тяжело. У нас в селе священник был хоро-

⁷ Записано протоиереем Виктором Лисюниным 6 июня 2011 г. в г. Тамбов со слов старшего клирика Спасо-Преображенского кафедрального собора г. Тамбов митрофорного протоиерея Бориса Жабина (1937 г. р.).

⁸ Там же.

ший, но его тоже раскулачили, выгнали, и он ходил, побирался, подбирал куски и умер где-то в с. Донское. Всю семью у них разогнали, а в семье было трое мальчиков и одна девочка. Все они потом жили в Тамбове. Это все было у нас на глазах. Дедушка умер в 1938 г., тогда церковь еще действовала, его там отпевали, а после его смерти в 1938 г. вначале зерно в церкви хранили, а затем все поломали. Но одна щебенка только получилась, кирпич не взяли, он весь рассыпался. У нас в селе две были церкви – летняя и зимняя. Помещики их строили, были красивые. Ограда была из кирпича сложена, там были священники похоронены, но все это переломали и все разрушили. Построился на этом церковном месте, где была церковь, милиционер, он следом заболел раком и умер. Дом продали, и кто купил, тому тоже плохо было. Страшно было смотреть, как ломали церковь, кто-то успел взять иконы, многие иконы были рассыпаны в храме. Ломал кто – свои же сельчане, которые не верили в Бога. И все люди, кто это сделал, после на тот свет ушли за это... В 1942 г. я окончила Тамбовское медучилище. Практики у меня не было, я пришла в госпиталь, который располагался в школе № 1, напротив, в школе № 6, тоже был госпиталь. В этих госпиталях Владыка Лука день и ночь работал, с ним мы вместе оперировали. Когда приехал в 1944 г. Владыка Лука, то было заметно, как он совсем отличался от тех докторов, которые были до него. Они были другого склада – поглубже, а он помягче был как человек, в нем человечности очень много было. Он был понимающим, душевным человеком, ведь прошел такую тяжелую школу. Дважды быть в тюрьме – это не так просто, и руки у него сохранились, ведь ему приходилось делать всякую работу, там, если не выдержишь свою норму, то хлеба не дадут. Ужасное было время. Однако ж он все выполнял, и Бог помогал ему. Несмотря на то, что он пережил ссылку и тюрьму, руки у него были золотые. По зову души своей он отдавал людям всего себя, целыми днями был в госпитале, много оперировал по утрам. Когда были сложные операции в других госпиталях, то туда вызывали именно его. Однажды во время операции упала бомба на улице Советской, как раз между первой и шестой школами, но она не взорвалась. Он оперировал ночью до часу.

Это была сложная операция на брюшной полости. Света не было, и Владыка Лука делал операцию с семилинейной лампой, вы представляете, что это было – темно вокруг, но исход операции был отличный, он все сделал хорошо. По госпиталю он ходил в халате и никогда голос не повышал, никогда. Только скажет, и мы все понимали его с одного слова. Он делал самые сложные операции – особенно если были ранения головы, когда нужно было делать трепанацию черепа. Несмотря на то, что время было сложное, когда раненные могли и матом обругать, он разговором и молитвой внушал спокойствие, и человек понимал. Когда человек был на исходе, Владыка Лука мог привезти Святое Причастие и причащал таких людей перед их кончиной. Раненные умирали от тяжелых ранений, особенно те, у которых брюшная полость была разрушена, таких было очень много. Случалось, что некрещенные крестились, и Владыка Лука помогал им в этом прямо там, в госпитале, когда они лежали на своем одре. Он всегда был с молитвой и нас учил. Операции начинал с молитвы. И нас всех он спрашивал – крещенные или некрещенные? Я сразу ответила, что крещеная, и девочек со мной было три, они тоже сказали. Нас много было медсестер, персонала не хватало, поэтому многие были приезжие – со всего Союза. На нас никогда он голос не повышал, и с ним очень легко было работать, потому что мы пришли, зная только теорию, практику не знали и учились у него. Когда делал операцию, всегда все пошагово объяснял. Он терпеливо показывал нам, как надо делать уколы и внутривенные, как перевязывать, он нам все подсказывал – это был человек от Бога. После проведенных операций он посещал больных. Когда делал обход, с ним приятно было находиться, он ласково подходил к каждому больному, погладит по голове его, поговорит и ободрит: «Надейтесь, Вы поправитесь, все будет хорошо, Бог поможет», – так и говорил всем. Эта ласка была самая главная для больного человека, тем более что у многих родственники были на оккупированной территории. Очень тяжелые были раненные, много теряли крови, такие ранения были – передать невозможно, очень страшные. Никто к ним не приходил и ничего не приносил. В это время поток раненных был большой, Воронеж переходил из рук в руки.

И потом, когда наступление на Воронеж было очень сильное, тут работы было много, непочатый край, мы день и ночь стояли на ногах, по пятнадцать часов у стола. Отдыха не было никому, это был просто «ад», в палате лежат и каждый по-своему стонет. Однажды приехал генерал-врач из Москвы с инспекцией госпиталей. По поводу одного больного он сказал, что ему необходимо удалить руку, потому что она плохо заживала, там все было разорвано, даже сухожилия мотались, вся рана была гнойной. Владыка Лука не побоялся возразить и сказал, что не надо удалять его руку. Если он говорил, что чего-то делать нельзя, то он не отступал от своего. Он не боялся сказать правду в глаза. Несмотря на то, что все-таки дважды отсидел. Он сказал свое твердое слово: «Я беру на себя ответственность, я знаю, что это сделаю и от этого не отступлю!» Владыка под свою ответственность взялся вылечить этого раненого, заявив, что сам его будет лечить. И было видно, что Владыка не гнушался и плохой работы: сам вольет воды горячий с марганцовкой в ванну, потом сам промокал бинты и делал перевязку, никому это дело не доверял и полностью вылечил этого человека. Рука была сохранена, стала шевелиться и работать. Это был обычный солдат-украинец, его семья была в оккупации, и он очень переживал, как ему быть без руки. Но Владыка вылечил его, и потом этого раненого послали дальше в Сибирь, глубже в тыл долечиваться... Все смотрели на Владыку как на Спасителя. Несмотря на то, что много коммунистов было – все смотрели уверенно. Даже среди коммунистов были те, кто его поддерживал. Он твердый в своем слове был. Сказал – все, бесповоротно. Когда утром собирались перед обходом в его кабинете, он обязательно благословлял всех и на обходе он благословлял больных. Поверх черной одежды был крест. Приходил всегда в черном и надевал белый халат. Сверху халата он и носил крест именно для того, чтобы благословлять больных, и не скрывал его, потому что не боялся никого. То место у больного, где он делал операцию, Владыка Лука крестил, и перед тем как сделать надрез, он изображал йодом крест и наизусть читал молитву – всегда исход операции был только положительным, люди быстро шли на поправку. Он обрабатывал, обеззараживал все очень тща-

тельно, еще и его умелые руки – все это в сочетании с Божиим словом давало положительный результат. Асептика была особая, строгость и чистота идеальная, все мы были в масках, видны только глаза. Чистота и порядок при нем были идеальные. Было и такое, что в госпитале он окроплял святой водой. Встреча с Владыкой Лукой имела огромное влияние на мой духовный настрой, я ему очень благодарна за то, что он нас учил всему доброму, на путь истинный наставлял, чтоб мы правильно себя вели во всех отношениях. Когда он приехал, нам сказали, предупредили, что это необычный врач... Все вели себя по-разному, кто смотрел на него со странностями, а кто со вниманием, но все тихо смотрели, пристально. О том, что он сидел, сказали потихоньку. Он себя вел благочинно, был аккуратным во всех отношениях, и слушались его всегда в первую очередь. Весной 1944 г. мне пришлось перейти в другой госпиталь № 4041 в лесу, там, где до войны был дом отдыха и пионерские лагеря. Работу в госпитале с Владыкой Лукой забыть невозможно. Уже после советского времени, когда я еще могла ходить в храм, в Покровском соборе появилась икона Владыки Луки, тогда я подолгу стояла около нее и молилась...»⁹.

Особенно памятен Владыка Лука был тем, кто, несмотря на гонения, с детства сохранил веру. **Нина Николаевна Зайко** по этому поводу вспоминает: «Родители у меня из с. Осиновые Гаи. Дед по маме такой служивый был, имел постоянный двор и гостиницу. В селе церковь была, мы жили в поле около церкви. Напротив жили священники, они потом в 1947 г. папу отпевали, который умер от дистрофии. Папа у меня, Николай Гаврилович Слесарев (1884 г. р.). Родители у него очень рано умерли. Тетя была в Екатеринбургском монастыре, она детей взяла. Папе было двенадцать лет, Пете – семь и сестре – десять. Он воспитывался в монастыре, затем с 1902 г. служил в Российской армии и даже похоронили его с медальоном Кутузова, у него было три Георгиевских креста. Последнее ранение он получил под Царицыным. Папа в 1922 г. в Тамбове окончил службу. Тетя, настоятельница из Екатеринбу-

⁹ Записано протоиереем Виктором Лисюниным 5–12 апреля 2013 г. в г. Тамбов со слов Веры Ивановны Левашовой (в девичестве Близнацова, 20.12.1923 г. р.).

бургского монастыря, к нам с родственниками приезжала из монастыря. Ну, я еще ребенком была. Мне было 4–5 лет. Сестре семь лет. Вот побыли у нас гости и уехали. И вдруг в ночь кто-то неизвестные пришли в дом. Спаленка у нас была небольшая. Какие-то люди заходят в комнату. Папа говорит: «Ищите...» Сначала я не понимала, что это такое. Наутро я просыпаюсь, на этажерке у нас всегда лежала детская Библия – ничего нет. «Мам, где все?» – спросила я. А мама, Мария Степановна Свиридова (1897 г. р.), говорит: «У папы спроси». Все унесли. Потом я пошла в чулан. Нахожу Библию – все изорвано, кусок с изображением, как Иисус Христос по воде идет. Второй кусок нахожу смятый. Это был обыск, они все порвали и даже иконы. На кухне они наступили на икону, она вся побита была. Потом в 1936 г. меня в школе наказали за красные яйца. Отец мне тогда сказал: «Друзей надо выбирать, подумай, кто был с тобой, кто тебя предал?» Мама нас наказывала, в угол ставила, а папа такой был доброжелательный. Сажал на колени и расспрашивал: «Что натворила? Кто был в доме, какая девочка была?» Вот он мне тогда сказал слова Евангелия: «Ученики Спасителя, дважды петух не пропел, Его предали». В это время, когда меня очень сильно наказали во 2 классе за куличи, у меня было очень серьезное заболевание. Такой стресс был нервный, что родители очень усердно молились святителю Питириму, и мне стало легче. Когда уже была Первая мировая война в 1914 г., отец в Тамбов приезжал, к нам сюда в Спасо-Преображенский кафедральный собор к мощам святителя Питирима. Здесь он купил иконку реликвенную святителя Питирима. Потом уже с этой иконкой мой сын служил в Афганистане. Это благословение Питирима, я ему всегда молюсь. Он – мой угодник. Вот так вот, в такой семье я воспитывалась. Я с детства познала Бога. Когда приехал Владыка Лука, я девочкой пошла в церковь. Покровская церковь открылась, и мы туда иконы носить стали. Вверху Покровской церкви еще общежитие было. Он, Владыка Лука, был так обижен нашим правительством Тамбовским. Церковь ведь жила всего на 20 копеек за свечку. Никто ему ничего не давал, он так был зажат. Несмотря на это, кто где в больницу просил его прийти, он обязательно отзывался делать

операции. Он по всем госпиталям был, больше всего он делал операции в военном госпитале на Красноармейской. У нас в Тамбове было очень много госпиталей. Его приглашали, и ему некогда было, его терзали. Больше всего он мне дорог был, потому что он помогал людям и церкви. И какие он проповеди говорил. Я два раза у него в доме была с очень близкими людьми, там у него были картины и иконы. Он нас учил и все рассказывал о своей жизни – такой задушевный! Вокруг Владыки были верующие люди, например, была семья Уточкиных, верующие родители, дочери – все. Одна даже в церкви служила у него, работник была. Была женщина в возрасте, она была очень верующей и в Страстную неделю спала только в кресле. Она нас учила многому, у нее много было писанных картин от Владыки Луки. Я еще девочкой была 15–16 лет, на фронт собиралась. Мы, девочки, помогали по медицине. На Петропавловское кладбище поезд приходил, и мы, девочки, разгружали, мертвых туда отсылали. В 1943 г. я поступила в медколледж. И когда вышла на практику в госпиталь, я еще училась в 1943–1944 гг. Однажды архиепископ Лука нас пригласил на операцию, был очень тяжелый больной. Не потому, что нужно было поддерживать, он один справлялся, а чтоб научить. У больного был экссудативный плеврит, задыхался в гное. Операцию делать лежа нельзя, нужно было поддерживать больного. В операционной был еще очень хороший врач, потом он возглавлял гнойную медицину во второй больнице. Владыка Лука его пригласил на операцию и нас, мы пришли на практику. Он говорит: «Мне нужна помощь». Перекрестил нас и спрашивает: «У кого есть крестики?» Ну, как с нас снимали в 1930 г., мы все время носили крестики, пристегнутые к нижнему белью. Так, у нас у двух оказались крестики. Он благословил, говорит: «Оденьте, будете мне способствовать». Незабываемо, как он делает операции, как он молится, с таким Божеством. Архиепископ Лука столько вложил в нас. Все голодные были – 800 руб. стоила буханка хлеба. И он кому чем мог, тем помогал. Я тогда еще в областной больнице проходила практику. Шербер был врач, мы, бывало, бегом с ним в церковь к Владыке Луке. Он, Лука, ходатайствовал, чтобы достать хлеб для врачей и медсестер,

особенно к тем людям обращался, которых связывала работа. Вот моя тетя Антонина Степановна Свиридова работала на хлебопечкарне. Вот я пару раз ходила. Она как-то могла передать по четвертушке хлеба. Он просил таких людей и нас просил, чтобы людям оказывать помощь. Это такой был человек – только все с Богом, с благословением. А мне, конечно, досталось крепко. Сколько труда было. После смерти отца в правоохранительной системе я отработала 37 лет. Где-то в 1948 г. И.В. Сталин выпускает закон в связи с тем, что очень много у нас было несовершеннолетних в тюрьме. Я стала работать с подростками, тогда ввели должность инструктор по полит-воспитательной части среди несовершеннолетних. Мне, медику, пришлось переучиваться на педагога. На меня написали письмо, что наша семья верующая, что в церковь ходим, молимся, куличи светим, и вот эта записка лежала все время моей службы. Я офицером служила, и всего было две докладных, что я верующий человек. Когда впервые у нас появилась икона Владыки Луки, я не знала, что за святой, но какие родные глаза, где я эти глаза видела? Его глаза нельзя забыть... А потом и поняла, что это его иконочка ко мне пришла...»¹⁰

С врачами, медперсоналом, больными или просто обывателями, с начальствующими представителями советской власти – со всеми Владыка общался одинаково ровно и выдержанно. Участника Великой Отечественной войны капитана 1-го ранга **Николая Стефановича Чаплыгина** Владыка Лука спас, сделав сложнейшую операцию в госпитале № 5894 (размещался на ул. Пионерской), несмотря на то, что у раненого были раздроблены ребра и сильно повреждено легкое. «Когда нас везли с фронта в тыл, то в городе Мичуринск три эшелона с ранеными были направлены на юг, а наши два эшелона было решено отправить в Тамбов. Раненые из этих эшелонов возмутились. Помню, что я лежал с ранением в вагоне и слышал крики и ругань. Из-за этого раненные бойцы задержали отправку поезда на несколько часов. Они восстали, собрали митинг и не хотели подчиняться. Только после того, как им сказали, что в Тамбове есть выдающийся врач-

хирург, который всех исцеляет, тогда народ успокоился и поехал в Тамбов»¹¹. Воспоминания Николая Стефановича о встрече с архиепископом-хирургом проникнуты благодарностью также потому, что спасенная жизнь подарила ему еще одну встречу. В госпитале он познакомился со своей будущей женой – Клавдией Тимофеевной Елагинной, которая приходила в госпиталь помогать перебинтовывать раненых родной сестре Вере Тимофеевне, хирургической медсестре, ассистировавшей архиепископу Луке. Николай Стефанович вспоминал, что Владыка Лука всегда был в черном или белом одеянии (когда же он был в белом медицинском халате, из-под него был виден край черного подрясника). С ранеными солдатами Владыка всегда был внимателен. «Помню, что Лука был немногословным, но обращался со вниманием. Подойдет, погладит по плечу или по голове и спросит: «Ну как Вы, голубчик? Все ли хорошо?» Мы не имели нужной одежды, и когда приходилось выходить на воздух, то ничего, кроме подштанников, майки и халата, на нас не было. Однажды весной, когда мы вышли из госпиталя на улице Пионерской посмотреть на Цну, то неожиданно увидели архиепископа Луку в окружении толпы. Несмотря на наш жалкий вид и свою занятость, Лука подошел и стал спрашивать о самочувствии раненых. Он немного рассказал нам о реке Цна, о городе Тамбов, о котором приезжие бойцы знали немного. Дважды мы встречались с ним на улице Набережной и, когда провожали его, он рассказывал нам про Крым и главы из Библии... Меня приезжала проводить сестра, она была монахиней. А я до встречи с Лукой вообще был безбожником; мы с ней из-за этого не ладили и даже перед самой войной сильно поссорились. Она спрятала на сеновале бюсты советских героев, которых мне вручили за трудовые успехи, не хотела, чтоб эти «идолы» стояли в горнице, где были намоленные родовые иконы. Однако этим она спасла меня, когда немцы вошли в село, но когда они брали сено и нашли эти бюсты, то чуть ее не расстреляли, благо у нее в доме уже разместился немецкий офицер, и он не дал расстрелять ее, кто бы его кормил? После этой ссо-

¹⁰ Записано протоиереем Виктором Лисюниным 25 апреля 2013 г. в г. Тамбов со слов Н.Н. Зайко (в девичестве Слесаревой 1927 г. р.).

¹¹ Записано протоиереем Виктором Лисюниным 9 апреля 2012 г. в г. Тамбов со слов Н.С. Чаплыгина (06.12.1922 г. р.).

ры я не хотел ее видеть, да и не видел, пока воевал. Она сама разыскала меня и просила свиданий, а я вначале упрямылся, гордый был... Но после операции и общения с Лукой я смягчился; мы встретились с ней и примирились. Думаю, что она виделась с Лукой, так как в Тамбове жила целую неделю в ожидании встречи со мной. Можно сказать, что после встречи с Лукой я стал верующим православным человеком, и так я стал верить, а Владыку Луку считаю своим спасителем. Я никогда ни любил на партсобраниях кампанейщины, болтовню и лишнюю отчетность, поэтому часто сбегал с собраний. А в Луке мне нравилась деловитость, каждое слово его бьет туда, куда надо, метко, ничего лишнего»¹². Как заметили Николай Стефанович и Клавдия Тимофеевна, до приезда Владыки Луки смертность среди раненых составляла 80 %¹³, а после его приезда составила всего 20 %, а 80 % раненым спасали жизнь¹⁴.

По свидетельствам супругов Чаплыгиных, в госпитале Владыка Лука «использовал какие-то магниты для вытягивания осколков». Николай Стефанович вспоминает: «...у меня после ранения шесть или восемь ребер были перебиты. В Тамбов привезли меня через месяц после ранения, и рана уже затягивалась. Но большими шприцами вытаскивали гнойные остатки. Осколки попали в легкое с правой стороны и в лопатку. Было опасно делать операцию и извлекать осколки; достаточно было и одного осколка, чтобы попасть на тот свет, а у меня их было три, и я был жив. Во многом благодаря тому, что до войны я трудился, работал на технике прицепщиком тракториста, здоровый был – «бугай»! Благодаря этому я три осколка и перенес, хотя достаточно одного было. Перед операцией вначале он один раз пришел, посмотрел, потом два дня не являлся, потом привезли его, он готовился к операции, меня

на операционный стол повезли, и он сделал эту сложную операцию. Гениальность Луки была в том, что спереди не стал трогать ребра, чтобы не разрушить костный каркас. Операцию сделал сбоку, обрезая ребра. Так он придумал магниты; он один осколок из раны вытащил магнитом, потом стал рассекать; второй вытащил, а третий остался. Операция часов пять длилась, потому-то ребра нужно было отпиливать или откусывать, да еще и не хватило наркоза, и сестра жены, медсестра Вера Тимофеевна, просила, чтобы я матом не ругался. Многие фронтовики во время операций ругались, а Лука не терпел этого, у него начинали руки дрожать. Как мне сказали, я выругался только одним словом, и он потребовал, чтоб успокоили, и в этот момент сказал – ему скальпель в руки не давать... Мне после госпиталя давали инвалидность и не пускали на фронт; я хотел сбежать на фронт. Врачи отказывались отпустить и с ним консультировались. Лука, когда узнал об этом, потребовал, чтоб меня привезли к нему. Он сказал: «Дайте ему хотя бы вторую группу, так как у него нет по сути правого легкого – это тяжелее ранения, когда нет ноги». Но я не поехал к нему, а сбежал на фронт. А потом, когда я еще раз вернулся после фронта, то профессор Лука уже ушел от нас и стал главным консультантом эвакогоспиталей, а только в городе их было 24, а по области – около 50-ти. Там, перед кинотеатром «Модерн», одноэтажное кафе, – там находился он, как главный хирург-консультант, а потом там, где гостиница обкома была... И вот дважды меня возили к нему... Никогда не забуду, как один раз сразу после той тяжелой операции он пришел в палату. Его сопровождала сестра моей жены Вера Тимофеевна Елагина, будучи операционной медсестрой. Она курила, поэтому всегда имела при себе папиросы. Старшая операционная сестра спереди стояла, а Вера Тимофеевна – сзади. Он приходит на второй день после операции проводить меня, специально приехал. Он еще был главным хирургом, а потом его сделали главным хирургом области. Пришел в палату с крестом. Я поднялся, он дал поцеловать крест. Потом спрашивает меня ни с того ни с сего: «Куришь?». А я не знал, что ответить. На фронте я не курил постоянно, но иногда, по обстановке, или в детстве было, ребята вот хулиганье на улице –

¹² Записано протоиереем Виктором Лисюниным 9 апреля 2012 г. в г. Тамбов со слов Н.С. Чаплыгина (1922 г. р.).

¹³ О статистике медико-санитарного обеспечения войск см.: Тамбовская область в годы Великой Отечественной войны, 1941–1945 гг. Т. 1. Тамбов, 2007. С. 409–582. О статистике медицинского обеспечения гражданского населения см.: Тамбовская область в годы Великой Отечественной войны, 1941–1945 гг. Т. 2. Тамбов, 2008. С. 507–617.

¹⁴ Записано в 2002 г. в г. Тамбов со слов Н.С. Чаплыгина и К.Т. Чаплыгиной (Елагиной).

закуришь, ну что мы там курили – листья от семечек. Ни денег, ни табака не было. Я подумал, подумал и еще ничего не успел сказать, а он старшей медсестре говорит: «Дай ему папиросу!» Она курящая была – сразу зажгла папиросу. Он забрал у нее папиросу и сразу мне в рот сунул. Как только я взял, он закрыл мне его. Рука у него мощнейшая была, закрыл ей мне рот. Я смотрю – из раны выходит столб плотного дыма. «Видишь?», – спрашивает меня Лука. «Вижу!», – отвечаю ему, а сам чуть не задохнулся от кашля. «Через неделю, через две – на том свете будешь, или бросишь – будешь жить. Понятно?» – бескомпромиссно заявил он и сразу ушел. Потом, мне рассказывали, что он интересовался о моем здоровье и спрашивал, не курю ли я? Я и до этого почти не курил, а с той поры вообще не пью и не курю»¹⁵.

В госпитале или среди представителей госорганов, в храме или просто на улице – везде архиепископ Лука вел себя, как подобает священнослужителю. И всем своим видом, и делом, и словом стремился наставить людей на путь духовно-нравственного совершенства. «Я еще не окончила фельдшерское училище, – вспоминает **Клавдия Тимофеевна Чаплыгина (Елагина)**, – и в 1945 г. параллельно училась и помогала в госпитале, который располагался в здании на улице Пионерской, была там на практике. Практика была большая, серьезная, много месяцев. Днем училась, а вечером, бывало, и ночью дежурство в госпитале. Тяжело медсестрам и врачам было тогда. В этом госпитале моя старшая сестра Вера Тимофеевна Елагина (1919 г. р.) была старшей медсестрой. Владыка Лука по виду был как обычный батюшка, большая седая борода. И приходил как батюшка в черном облачении, и оперировал как батюшка, и разговаривал все по-божески, все-все он проповедовал и в госпитале. Он говорил людям, что нужно креститься обязательно. Лекарств, самое главное, не было. Операции иногда делали без обезболивающих. Но все у него проходило замечательно... В операционной этого госпиталя специально икон не висело, но Владыка Лука приходил в подряснике с иконой на груди. На углу улицы Советской и улицы Пионерской

жила сестра-хозяйка, которая заведовала бельем, верующая женщина, она готовила еду для Владыки Луки и кормила его, когда он задерживался в госпитале. У Владыки Луки были волевые качества; он был строгим, например, когда делали операции, а особенно без наркоза; военные очень сильно ругались матом. Он это сразу прекращал, не терпел, когда ругались, и не позволял, чтобы хоть кто-то из окружающих выражался и резко вел себя, особенно во время операций. Народ его очень уважал, любил... особенно раненные солдаты. Все его боготворили. И кого он оперировал, это было счастье, это было чудо. После операции, когда шли на поправку, благодарили его. Когда раненные отдыхали, Владыка Лука подходил, разговаривал с ними. Здесь он и проповеди говорил о Боге. Все время он говорил именно о Боге. Когда кому нужно было делать операцию, Владыка Лука сам приходил и назначал, когда делать операцию. Во время обхода, общаясь с людьми, он разговаривал с ними о Боге и вере. Эти разговоры чаще всего были во время обходов по палатам; палаты большие были – и по десять человек, и больше. Когда он приходил и разговаривал с ранеными в какую-нибудь палату, то многие пациенты из других палат собирались и приходили послушать его...»¹⁶.

Все вышеприведенные свидетельства и воспоминания были зафиксированы в городе Тамбов у очевидцев, которые общались с архиепископом Лукой, присутствовали на его богослужениях, помогали в восстановлении Покровского прихода, были его пациентами или трудились вместе с владыкой в эвакуационных госпиталях города Тамбова, где он являлся главным хирургом-консультантом и проводил свои знаменитые операции. Каждый из очевидцев являет свою историю встречи и общения с владыкой Лукой, который оставил неизгладимый след в их душе. По этим воспоминаниям и свидетельствам можно почувствовать атмосферу, в которой проходило время служения святителя, становится возможным реконструировать быт и обстановку того военного времени. Живой самобытный язык каждого очевидца добавляет свое уникальное звучание и в то же

¹⁵ Записано протоиереем Виктором Лисюниным 5 декабря 2010 г. и 9 апреля 2012 г. в г. Тамбов со слов Н.С. Чаплыгина (1922 г. р.).

¹⁶ Записано священником Виктором Лисюниным 5 июля 2011 г. в г. Тамбов со слов К.Т. Чаплыгиной (в девичестве Елагиной, 1926 г. р.).

время раскрывает разные грани личности святителя Луки. Собрание воспоминаний очевидцев создает своеобразный народный портрет личности известного на весь мир великого ученого-иерарха и теперь уже прославленного святого – святителя-исповедника Луки (Войно-Ясенецкого), годы служения которого на Тамбовской земле являются

примером героического подвига во время Великой Отечественной войны.

Поступила в редакцию 09.07.2018 г.

Отрецензирована 10.09.2018 г.

Принята в печать 12.11.2018 г.

Информация об авторе

протоиерей Виктор Лисюнин, кандидат исторических наук, зав. кафедрой библеистики. Тамбовская духовная семинария Тамбовской епархии Русской православной церкви, г. Тамбов, Российская Федерация; доцент кафедры философии и методологии науки. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: ovli09@mail.ru

Для цитирования

Лисюнин В., *прот.* Годы служения святителя-исповедника Луки (Войно-Ясенецкого) на Тамбовской земле по зафиксированным свидетельствам и воспоминаниям очевидцев // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 178. С. 182-192. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-182-192.

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-182-192

ST. LUKE THE CONFESSOR'S (VOYNO-YASENETSKY) YEARS OF MINISTRATION IN TAMBOV LAND IN RECORDED DOCUMENTS AND WITNESSES' MEMORIES

Archpriest Viktor LISYUNIN^{1,2)}

¹⁾ Tambov Seminary of Tambov Eparchy of the Russian Orthodox Church
3 Maxim Gorky St., Tambov 392000, Russian Federation

²⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: ovli09@mail.ru

Abstract. We discuss the years of ministration of St. Luke (Voyno-Yasenetsky), who was Archbishop of Tambov and Michurinsk and ruled the Tambov Eparchy from February 1944 to May 1946. We present the number of memories of witnesses who spoke with Archbishop Luke, attended his sacred services, helped in the restoration of the Pokrovsky parish, were his patients or worked together with His Grace in the evacuation hospitals of Tambov, where he was the chief surgeon-consultant and conducted his famous operations. We recorded memories of a senior cleric of the Cathedral of the Transfiguration of the Saviour of the city of Tambov, Mitred Archpriest Boris Zhabin, who at the age of seven first saw the Archbishop Luka, Lyubov Petrovna Abramova, who witnessed the revival of the Pokrovsky Cathedral of the city of Tambov during the ministration of St. Luke, the participant of the Great Patriotic War, captain 1st rank Nikolay Stefanovich Chaplygin, as well as graduates of Tambov Medical School and nurses of the Tambov evacuation hospital Vera Ivanovna Levashova, Nina Nikolaevna Zayko and Claudia Timofeevna Chaplygina. Each of the witnesses reveals his story of meeting and communicating with Archbishop Luke, who left an indelible impression on their souls. From these memories and testimonies one can feel the atmosphere in which St. Luke's years of ministration were held, it is even possible to reconstruct the way of life and the situation of that wartime. The vernacular language of each witness adds its own unique sound and at the same time reveals different traits of St. Luke's personality. The collection of witnesses' memories creates a kind of public portrait of the personality of the great scientist and hierarch and now the famous saint – St. Luke the Confessor (born Valentin Feliksovich Voyno-Yasenetsky).

Keywords: Tambov Eparchy; Great Patriotic War; St. Luke; archbishop; memories; witnesses; evacuation hospital; ministration

Received 9 July 2018

Reviewed 10 September 2018

Accepted for press 12 November 2018

Information about the author

Archpriest Viktor Lisyunin, Candidate of History, Head of Biblical Studies Department. Tambov Seminary of Tambov Eparchy of the Russian Orthodox Church, Tambov, Russian Federation; Associate Professor of Philosophy and Methodology of Science Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: ovli09@mail.ru

For citation

Lisyunin V., Archpriest. Gody sluzheniya svyatitelya-ispovednika Luki (Voyno-Yasenetskogo) na Tambovskoy zemle po zafiksirovannym svidetel'stvam i vospominaniyam ochevidtsev [St. Luke the Confessor's (Voyno-Yasenetsky) years of ministration in Tambov land in recorded documents and witnesses' memories]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 178, pp. 182-192. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-178-182-192. (In Russian, Abstr. in Engl.).

