

ISSN 1810-0201

ВЕСТНИК ТАМБОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

ТОМ 23, № 171, 2018



ТАМБОВСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ Г.Р. ДЕРЖАВИНА

ОСНОВАН В 1994 ГОДУ

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* Профессиональная пригодность преподавателя вуза
- 14 *Т.И. Гущина,
А.Ю. Курин,
Н.В. Позднякова* Перспективы совершенствования подготовки педагогов дошкольного образования на примере создания образовательного комплекса «детский сад – школа – вуз» при педагогическом институте Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина

ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

- 22 *Е.В. Деева,
М.А. Болдина* Диагностика сформированности навыков самостоятельной жизни у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, как технология социальной работы

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- 30 *Е.И. Сухова,
С.И. Карпова* Развитие детской одаренности в отечественной системе образования

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

- 43 *Ю.В. Васильева* Теоретические подходы к проблеме воспитания патриотических чувств у подростков

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

- 53 *А.М. Пятахин,
В.И. Павлов,
М.Ф. Ульянов,
С.А. Калмыков* К вопросу внедрения в вузе сдачи норм комплекса «Готов к труду и обороне»

- 61 *А.Ю. Кейно,
Д.А. Родимкин* Пути повышения эффективности многолетней подготовки полиатлонистов высшего спортивного мастерства
- 68 *С.А. Загузова,
Д.О. Загузов* Применение методик различной направленности в развитии скоростной выносливости легкоатлетов
- 76 *А.Ю. Коновалов,
Ю.Н. Коновалов,
Э.М. Османов,
Р.Р. Маньяков* Региональная система инклюзивного профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья
- 83 *С.В. Шпагин* Определение оптимальных физических нагрузок и выбор двигательных режимов при комплексно-комбинированных занятиях оздоровительной физической культурой с женщинами пожилого возраста

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

- 90 *М.С. Анурьева* Научный базис сравнительного анализа программ подготовки специалистов по информационной безопасности в разных странах

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ

- 98 *Г.Н. Карона* Традиции, инновации и новые тенденции в педагогической теории и научной школе академика И.Ф. Харламова
- 108 *А.Н. Филиппов* Научная и преподавательская деятельность святителя Иннокентия Пензенского

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

- 115 *В.М. Московкин,
М.В. Садовски* О вкладе бывшего директора Белгородского и Воронежского учительских институтов А.К. Димитриу (1857–1925) в византинистику
- 124 *Е.А. Мякишева* Особенности социально-демографических показателей и профессионального состава Тамбовской, Воронежской и Рязанской губерний в середине XIX века
- 136 *Протоиерей
Виктор Лисюнин* Духовенство и либерализация русского общества в конце XIX – начале XX века
- 145 *О.М. Зайцева,
Н.В. Стрекалова* Женщина купеческого сословия г. Тамбова в конце XIX – начале XX века: штрихи к социальному портрету
- 156 *Ю.А. Мизис* Строительство гидросистемы на реке Цна с участием военнопленных тамбовских лагерей в 1944–1953 гг.

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

- 163 *Н.В. Медведев* Герменевтическое понимание историчности человека
- 172 *Н.Ю. Жуковская* «Средние державы» как элемент современной мировой системы: к вопросу о теоретическом осмыслении концепта

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

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

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР к. юрид. н. В.Ю. Стромов.

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), 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. педагогики, проф. П.Дж. Митчелл (г. Дерби, Великобритания); д. филос. н., проф. И.В. Налегова (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. С.А. Нефедов (г. Екатеринбург, 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. ист. н., проф. А.С. Туманова (г. Москва, 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, г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33.

Тел. редакции: +7 (4752)-72-34-34 доб. 0440.

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

Интернет: <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 3 августа 2017 г.

Подписной индекс 83371 в каталоге АО Агентства «Роспечать».

Редакторы: А.А. Манасenkova, М.И. Филатова.

Редакторы английских текстов: Т.А. Сустина, Е.А. Финаева.

Компьютерное макетирование Т.Ю. Молчанова.

Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – Тамбов, 2018. – Т. 23, № 171. – 180 с. – ISSN 1810-0201. – DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)

Подписано в печать 05.12.2017. Выход в свет 26.02.2018.

Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 20,93. Тираж 1000 экз. Заказ № 18016. Свободная цена.

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

Отпечатано в Издательском доме Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина.
392008, г. Тамбов, ул. Советская, д. 190г.

© ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», 2018

© Оформление. Редакция журнала «Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки», 2018

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* Professional suitability of higher educational institution lecturer
- 14 *T.I. Gushchina,
A.Y. Kurin,
N.V. Pozdnyakova* The prospects of improvement of preschool education teachers preparation basing on the example of creation of educational complex “kindergarten – school – university” at Pedagogical Institute of Tambov State University named after G.R. Derzhavin

QUESTIONS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

- 22 *E.V. Deeva,
M.A. Boldina* The diagnostics of formedness of independent living skills among orphan-children and children left without parental care as social work technology

EXPERIENCE OF ORGANIZATION OF MODERN EDUCATION

- 30 *E.I. Sukhova,
S.I. Karpova* Development of child perfection in the domestic education system

THEORY AND METHODS OF SOCIOCULTURAL ACTIVITY ORGANIZATION

- 43 *Y.V. Vasileva* Theoretical approaches to the problem of patriotic feelings education in teenagers

THEORY AND METHODS OF PHYSICAL TRAINING TEACHING

- 53 *A.M. Pyatakhin,
V.I. Pavlov,
M.F. Ulyanov,
S.A. Kalmykov* On the issue of implementation of passing the norms of the complex “Ready for Labour and Defense”

- 61 *A.Y. Keyno,
D.A. Rodimkin* The ways of increasing the efficiency of multi-year preparation of polyathloneist's higher sport skills
- 68 *S.A. Zaguzova,
D.O. Zaguzov* The application of the methods of various techniques of development of high-speed endurance of athletes
- 76 *A.Y. Konovalov,
Y.N. Konovalov,
E.M. Osmanov,
R.R. Manyakov* Regional system of inclusive professional education of the disabled and people with health disabilities
- 83 *S.V. Shpagin* Substantiation of the method of complex-combined health-improving physical training exercises with elderly age women

INFORMATIONAL SUPPORT OF EDUCATION

- 90 *M.S. Anureva* Research basis of comparative analysis of specialists' preparation programs in information security in different countries

PEDAGOGICAL THEORY

- 98 *G.N. Karopa* Traditions, innovations and new trends in the pedagogical theory and scientific school of academician I.F. Kharlamov
- 108 *A.N. Filippov* Scientific and teaching activity of Saint Innocent of Penza

NATIONAL HISTORY

- 115 *V.M. Moskovkin,
M.V. Sadovski* About the contribution of the former director of Belgorod and Voronezh Teachers' Institutes A.K. Dimitriu (1857–1925) in the Byzantine studies
- 124 *E.A. Myakisheva* Peculiarities of social-demographic indices and professional composition of Tambov, Voronezh and Ryazan provinces in the middle of 19th century
- 136 *Archpriest
Viktor Lisyunin* Clergy and Russian society liberalization at the end of 19th – the beginning of 20th century
- 145 *O.M. Zaytseva,
N.V. Strekalova* The woman of merchant class of Tambov at the end of 19th – the beginning of the 20th century: marks to a social portrait
- 156 *Y.A. Mizis* Construction of hydrosystem on the river Tsna with the prisoners of war in Tambov camps in 1944–1953

FOREIGN COUNTRIES' HISTORY

- 163 *N.V. Medvedev* Hermeneutic understanding of human being's historicity
- 172 *N.Y. Zhukovskaya* "Middle powers" as an element of the modern world system: on the theoretical understanding of the concept

RULES FOR AUTHORS

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

EDITOR-IN-CHIEF Candidate of Jurisprudence V.Y. Stromov.

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. Grigoreva (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), 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 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 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 History, Professor A.S. Tumanova (Moscow, 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, Russian Federation

Tel. number: +7 (4752)-72-34-34 extension 0440.

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

Internet: <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). Certificate of registration ПИ № ФС77-70574 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: T.A. Sustina, E.A. Finaeva.

Computer layout T.Y. Molchanova.

Tambov University Review. Series: Humanities. – Tambov, 2018. – Vol. 23, no. 171. – 180 p. – ISSN 1810-0201. – DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)

Podpisano v pechat' 05.12.2017. Vыход в свет 26.02.2018.

Format 60×84 1/8. Usl. pech. l. 20,93. Tirazh 1000 ekz. Zakaz № 18016. Svobodnaya tsena.

Adres izdatel'ya: 392000, g. Tambov, ul. Internatsional'naya, d. 33. FGBOU VO «Tambovskiy gosudarstvennyy universitet imeni G.R. Derzhavina».

Otpechatano v Izdatel'skom dome Tambovskogo gosudarstvennogo universiteta imeni G.R. Derzhavina.
392008, g. Tambov, ul. Sovetskaya, d. 190g.

© FSBEI of HE “Tambov State University named after G.R. Derzhavin”, 2018

© Execution. The editorial of the journal “Tambov University Review. Series: Humanities”, 2018
The reference is obligatory while reprinting and citation of materials.

The author is responsible for the contents of publications.

УДК 378.124:316.477
DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-7-13

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРИГОДНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

© 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. Обоснована актуальность изучения профессиональной пригодности преподавателя высшей школы. Проанализировано существующее взаимно-обратное соотношение между профессиональной деятельностью и индивидуальными качествами преподавателя: деятельность, предъявляя специфические требования к преподавателю, заставляет его развивать определенные индивидуально-профессиональные качества. И наоборот, индивидуальные качества, реализуемые в профессиональной деятельности педагога и обеспечивающие ее успешность, приобретают новый личностный смысл. Конкретизированы требования к профессии «человек-человек» применительно к деятельности преподавателя вуза. Профессиональная пригодность преподавателя вуза обоснована как вероятностная характеристика его индивидуальности, отражающая не только возможности, но и стремления (мотивацию, ценностные ориентации) педагога достигать высоких результатов в деятельности при соответствующей профессиональной подготовке. Эта категория является динамичной, и ее становление рассматривается в двух аспектах: через создание у преподавателя соответствующих ценностных ориентаций и мотивации на данный вид деятельности и путем создания соответствующих условий для развития у него необходимых индивидуально-профессиональных качеств. Представлены данные экспериментального исследования мнений педагогов и студентов по вопросу профессиональной пригодности преподавателя вуза. Проанализированы возможные соотношения педагогической и научной деятельности в контексте их влияния на составляющие профессиональной пригодности преподавателя высшей школы.

Ключевые слова: преподаватель вуза; педагогическая деятельность; профессиональная пригодность; индивидуальный стиль деятельности; индивидуально-профессиональные качества

Педагогическая деятельность преподавателя высшей школы представляет собой развивающееся явление, отличающееся сложной структурой и требующее от субъекта, осуществляющего ее, использования адекватной системы методов, средств и разнообразных операционных возможностей. Она не допускает полного перебора взаимно-однозначных решений, и к данному виду деятельности применима идея математика Дж. фон Неймана о «пороге сложности», начиная с которого описание объекта становится сложнее самого объекта. Педагогическая деятельность является тем «полем, координатной плоскостью», в которой проявляется индивидуальность преподавателя и его стиль деятельности.

Согласно А.И. Щербакову, структура деятельности находится в постоянном взаимодействии со структурой личности, которая гораздо сложнее структуры труда. По мере развития экономики, техники, образования и культуры структура и содержание профессиональной деятельности совершенствуется, следовательно, меняются и требования к человеку. Исходя из концепции «жизненного

пространства» К. Левина, рассматривающей постоянное взаимодействие внутренних сил и условий среды, которые либо поддерживают, либо препятствуют осуществлению целей человека в конкретной ситуации [1], можно утверждать, что образ действий преподавателя, то есть его индивидуальный стиль педагогической деятельности, не может анализироваться без учета характеристик этой среды. Источником стиля является преподаватель, но он не может реализоваться вне конкретной деятельности.

Следует отметить, что динамическая сторона системы «индивидуальность преподавателя – педагогическая деятельность» последовательно конкретизируется путем вычленения отдельных динамических тенденций личности педагога с учетом модальности взаимодействия (какова активность преподавателя – адаптивная или преобразовательная), мотивационного источника взаимодействия (что движет активностью – потребности, исходящие их тенденции «быть» или стремления «владеть») и способа активности (как проходит взаимодействие преподавателя

с педагогической деятельностью – энтропийно или неэнтропийно, организованно или дезорганизованно).

Поскольку цели и условия педагогической деятельности у конкретного преподавателя характеризуются некоторой типичностью, определенностью, повторяемостью, это приводит к возникновению относительной устойчивости его индивидуального стиля деятельности как профессионала. Обеспечение желаемого соответствия индивидуальных способов деятельности ее требованиям достигается на основе саморефлексии и саморегуляции [2]. Сама природа человека, наградив его пластичностью и компенсаторскими возможностями, усиливаемыми культурой, позволяет не прекращать поиски наиболее эффективного стиля. Преподаватель в данном случае занимает творческую позицию, реализуясь как самобытная индивидуальность.

Следует подчеркнуть, что существует взаимно-обратное соотношение между профессиональной деятельностью и индивидуальными качествами преподавателя: деятельность, предъявляя специфические требования к преподавателю, заставляет его развивать определенные индивидуально-профессиональные качества. И наоборот, индивидуальные качества, реализуемые в профессиональной деятельности педагога и обеспечивающие ее успешность, приобретают новый личностный смысл.

Отметим, что педагогическая деятельность преподавателя вуза относится к типу профессий, в которой не каждый человек может добиться нужной эффективности. Существует значительное количество психолого-педагогических исследований, посвященных проблеме профессиональной пригодности учителя (К.М. Гуревич, Н.Е. Мажар, В.А. Слостенин, И.Ф. Харламов и др.), но отсутствуют аналогичные исследования, связанные с аспектами пригодности к педагогической деятельности преподавателя высшей школы. В основном в работах рассматриваются вопросы профессиональной компетентности преподавателя вуза: априори считается, что он уже пригоден к данному виду деятельности (И.С. Батракова, В.А. Боровский, А.В. Тряпицын, Ф.В. Шарипов и др.).

Вопрос о профессиональной пригодности педагога вуза, то есть о наличии у него

природных задатков и способностей, необходимых для успешного формирования требуемого профессией динамического сочетания свойств личности, обеспечивающих высокий уровень эффективности деятельности (Е.А. Климов), даже не ставится. Однако профессионала следует рассматривать как своеобразную систему, имеющую не только внешние, легко наблюдаемые функции, но и сложные, многообразные внутренние свойства: стойкие особенности темперамента, построение образа будущего результата, определение путей и способов достижения этого результата, эмоциональную настройку [3].

Согласно классификации Е.А. Климова, педагогическая профессия относится к типу «человек-человек» и характеризуется следующим: умение руководить, учить, воспитывать; широкий кругозор; умение слушать; речевая культура; «душеведческая направленность ума, наблюдательность к проявлениям чувств и характера человека, к его поведению, способность мысленно представлять, смоделировать именно его внутренний мир, а не приписывать ему свой собственный или знакомый по опыту»; «проектировочный подход к человеку, основанный на уверенности, что человек всегда может стать лучше»; способность сопереживания; наблюдательность; решение нестандартных ситуаций; высокая степень саморегуляции [4, с. 47].

Кроме того, по мнению Е.А. Климова, существенным для анализа пригодности человека, работающего по схеме «человек-человек», является перечень противопоказаний к этому типу профессиональной занятости: серьезные дефекты речи, погруженность в себя, необщительность, излишняя медлительность, равнодушие к людям, отсутствие бескорыстного интереса.

Учитывая то, что профессия «человек-человек» характеризуется определенным набором типических предпочтений, интересов, личностных особенностей (Дж. Холланд), можно утверждать, что профессиональная характеристика, предложенная Е.А. Климовым, является индивидуально-типизированной. По данным нашего исследования, значительное число преподавателей вуза по разным параметрам не вполне соответствуют требованиям профессионально-педагогической деятельности (78,2 %). Означает ли

это, что они являются для нее профессионально непригодными?

Мы не выявили явного фактора, который бы заранее обеспечивал гармонию преподавателя и требований педагогической деятельности. Безусловно, не существует единственный комплект индивидуальных качеств, подходящий для рассматриваемой профессии. По мнению Ф.Н. Гоноболина, «для успеха в работе учителя имеет значение некоторая диалектичность в проявлении его качеств личности, в частности способностей. О хорошем педагоге не всегда можно сказать, что он строгий или мягкий, активный или пассивный и т. п. Он обычно бывает и тем, и другим в зависимости от обстоятельств. Важно учитывать определенную меру в проявлении тех или иных качеств» [5, с. 100-101]. Педагог с его неповторимым «комплексом» индивидуальных качеств, с одной стороны, и социально фиксированный набор требований деятельности к нему – с другой, можно представить как нормально конфликтующие структуры. Важно помнить, что преподаватель не просто адаптируется к профессиональной вузовской среде и изменяет ее, они коэволюционируют, не уничтожая друг друга [6].

При рассмотрении вопроса о профессиональной пригодности преподавателя вуза мы опирались на мнение психологов, согласно которому люди, изначально менее способные, но целенаправленно решающие лично значимую задачу, оказываются, в конечном счете, более продуктивными, чем более одаренные, но менее заинтересованные (Р.М. Грановская, Ю.С. Крижанская, Д. Гетцельс, Р. Джексон). Не отрицая необходимости для преподавателя природных задатков и способностей, мы понимаем **профессиональную пригодность преподавателя вуза как вероятностную характеристику его индивидуальности, отражающую не только возможности, но и стремления (мотивацию, ценностные ориентации) педагога достигать высоких результатов в деятельности при соответствующей профессиональной подготовке.**

Профессиональная пригодность не является неизменной характеристикой человека, строго говоря, пригодность к деятельности формируется в самой деятельности: в наличии могут быть только отдельные, разроз-

ненные качества, которые могут стать составными частями для всей системы профессиональной пригодности. По нашему мнению, этот вопрос должен рассматриваться в двух аспектах:

- во-первых, через создание у преподавателя соответствующих ценностных ориентаций и мотивации на данный вид деятельности;
- во-вторых, путем создания соответствующих условий для развития у него необходимых индивидуально-профессиональных качеств.

Для этого следует выявить индивидуальные возможности преподавателя вуза и определить на этой основе индивидуально-своеобразные пути его активного приспособления к требованиям педагогической деятельности. Таким образом, уровень профессиональной пригодности преподавателя вуза в значительной степени зависит от него самого как развивающейся саморегулируемой системы.

Деятельность преподавателя высшей школы может как способствовать реализации его индивидуальных возможностей, так и противоречить им. Развитие индивидуально-стиля педагогической деятельности выступает как существенный аспект становления профессиональной пригодности вузовского педагога; формирующее воздействие на развитие стиля деятельности, направленное на более полное использование преподавателем потенциальных возможностей, умений саморегуляции и совершенствования индивидуальных качеств, выступает как развитие его профессиональной пригодности.

В ходе экспериментального исследования было выявлено, что мнения студентов, воспринимающих, прежде всего, внешние проявления индивидуального стиля педагогической деятельности преподавателей и самих педагогов, по отношению к вопросу о профессиональной пригодности последних распределились следующим образом (табл. 1).

Анализируя полученные данные, можно констатировать, что самооценка преподавателей гораздо выше, чем экспертная оценка студентов. Если результаты по второй группе практически не отличаются, то количество преподавателей, мало подходящих (по мнению студентов) к педагогической деятельности, в общей сложности на 13,8 % больше, чем думают о себе сами педагоги.

Таблица 1

Мнения преподавателей и студентов о профессиональной пригодности педагогов вуза

Группы	Преподаватели, %	Студенты, %
Профессионально-пригодные	54,7	39,6
Скорее пригодные	34,9	36,2
Скорее непригодные	5,8	13,7
Профессионально-непригодные	4,6	10,5

На наш взгляд, это расхождение связано, прежде всего, с тем, что сами преподаватели, говоря о профессиональной пригодности, уделяют значительное внимание интеллектуальному компоненту своего стиля в ущерб остальным. Студенты рассматривают это явление с позиции совокупности структурных и функциональных компонентов индивидуального стиля педагогической деятельности.

Говоря о профессиональной пригодности преподавателя высшей школы, необходимо уделять особое внимание его моральному облику, нравственности, гражданственности. По мнению Е.П. Белозерцева, в педагогической деятельности критерии гражданских черт личности чаще, чем в других совпадают с критериями уровня профессиональной деятельности, и профессию педагога, в большей степени, чем другие, характеризует высокая степень взаимосвязи, взаимопроникновения нравственности, профессионализма, социальной зрелости [7]. На главную роль гражданских качеств в личности преподавателя обращают внимание Е.А. Климов, В.А. Слостенин, Л.Ф. Спирин.

Согласно нашим данным, значительная часть студентов (64,5 %) в качестве одной из причин неудовлетворенности существующим взаимодействием с преподавателями называют несоответствие между их профессиональными и нравственными качествами [8]. Следовательно, если у преподавателя отсутствуют или недостаточно выражены именно эти качества, то можно говорить о его полной (или частичной) профессиональной непригодности по моральным качествам. К сожалению, преподаватель вуза забывает, что в своей деятельности он реализует не только образовательно-технологическую, но и профессионально-гуманистическую и личностно-воспитательную функции, и недостаток качеств данной группы негативно сказывается на эффективности его стиля деятельности.

Как мы уже отмечали, профессиональная пригодность преподавателя к педагогической деятельности в значительной степени зависит от его ценностных ориентаций, мотивов, целей, то есть направленности на профессиональную деятельность, которая является основой саморазвития и профессионализма. Б.Ф. Ломов считает, что «профессионально-педагогическая направленность, как системообразующее свойство личности педагога, во многом определяющее уровень его мастерства... обуславливает цели, во имя которых действует личность, ее мотивы и потребности, ее способности, ее субъективные отношения к различным сторонам действительности» [9, с. 311]. Аналогично рассматривает данную категорию Н.В. Кузьмина, полагая, что она выражается в устойчиво доминирующем личностном отношении к педагогической деятельности.

В теориях профессионального развития зарубежных авторов выделены два фактора, дифференцирующих профессиональную направленность: «интерес к предмету – интерес к человеку» и «интерес к практической работе – интерес к теоретической работе» [10]. В нашем случае эти факторы принимают вид: «ориентация на результат – ориентация на студента» и «интерес к педагогической деятельности – интерес к научной работе». Профессиональная деятельность преподавателя вуза обязательно должна содержать педагогическую и исследовательскую компоненты [11], но взаимодействие научной и педагогической направленности зависит от ценностных ориентаций конкретного преподавателя и может иметь несколько вариантов сочетаний. Рассмотрим их более подробно.

Явное преобладание научной направленности над педагогической (+Н, –П) затрудняет эффективное проведение последней; у преподавателя может появиться пренебрежительное отношение к обучающей деятельности, внешне объясняемое занято-

стью, нехваткой времени и т. п. Для представителей данной направленности характерны аналитический и реалистический стили мышления, участие в создании познавательных ценностей, как наиболее значимых в развитии собственной личности.

Во взаимоотношении со студентами существует заметная отстраненность, которая исчезает лишь в общении с теми, кто увлечен наукой. Преподаватели с максимальной научной направленностью имеют тенденцию акцентировать обучение на проблемах, которые они научно разрабатывают, тем самым превращая общие курсы в специальные. Но следует постоянно помнить, что увлеченность преподавателя наукой, не подчиненная «увлеченности» педагога личностью студента, может воспитать фанатика от науки, лишённого нравственных устоев.

Явное преобладание педагогической деятельности над научной (+П, –Н). Представители этой группы имеют склонность к высокому качеству преподавания, чему способствуют развитые дидактические и речевые способности. У преподавателей преобладают прагматические и идеалистические стили мышления, основная ориентация – на профессиональные ценности.

У них чаще всего устанавливаются деловые, корректные и требовательные учебные отношения с учащимися. Но эти педагоги не всегда удовлетворяют запросы творческих, нацеленных на серьезные научные исследования студентов. Преподаватели с узкопедагогической направленностью, отдавая максимум времени интенсивной подготовке к занятиям, разработке новых курсов и методических материалов, не оставляют его для систематической научной работы. Постепенно они теряют интерес к специальной научной литературе и поэтому недостаточно владеют современными научными знаниями.

От активной научной деятельности – к активной педагогической (+Н, +П). Эти преподаватели эрудированны, профессионально компетентны, отличаются глубоким знанием своей специальности, синтетическим, аналитическим и реалистическим стилями мышления. Для них характерно активное отношение к профессиональной деятельности и окружающим людям, неформальные – со студентами. Увлечение наукой, желание передать полученные сведения своим студентам,

вдохновить и пробудить интерес к знаниям и вместе с тем развить их способности к научной деятельности побуждает преподавателя к поиску оригинальных методов обучения, обращению к психолого-педагогической литературе с тем, чтобы сделать свое обучение ярким и запоминающимся.

От активной педагогической деятельности – к активной научной (+П, +Н). Преподавателей этой группы отличают синтетический, идеалистический и прагматический стили мышления, они в достаточной степени владеют своей специальностью и методикой преподавания, отработали свою систему методических приемов, умело налаживают и поддерживают контакты со студентами. Отличаются эмоциональностью, иногда несколько экзальтированы.

Использование метода проблемного изложения при чтении лекций, «размышление вслух», живой диалог нередко стимулируют преподавателя к нетрадиционным подходам, теоретическим находкам. Желание сделать область своей научной дисциплины доходчивой для студентов часто приводит педагога-ученого к установлению тенденций, зависимостей в науке.

Как видно из вышеизложенного, соответствующая направленность на профессионально-педагогическую деятельность необходима для развития профессиональной пригодности преподавателя вуза, но трудно представить себе возникновение и закрепление определенной направленности и, следовательно, предпочтение некоторой активности, если не проявляются хотя бы некоторые способности к этой деятельности.

Список литературы

1. *Левин К.* Теория поля в социальных науках. СПб.: Изд-во «Сенсор», 2000. 368 с.
2. *Макарова Л.Н.* Развитие стиля педагогической деятельности преподавателя вуза // Педагогика. 2005. № 6. С. 72-80.
3. *Бодров В.А.* Психология профессиональной пригодности. М.: ПЕР СЭ, 2001. 511 с.
4. *Климов Е.А.* Развивающийся человек в мире профессий. Обнинск: Изд-во «Принтер», 1993. 56 с.
5. *Гоноболин Ф.Н.* О некоторых психических качествах личности учителя // Вопросы психологии. 1975. № 1. С. 97-104.
6. *Харченко Л.Н.* Преподаватель современного вуза: компетентностная модель. М., 2014.

7. Научно-педагогические школы России в контексте Русского мира и образования / под ред. Е.П. Белозерцева. М.: Аиро-XXI, 2016. 592 с.
8. Макарова Л.Н., Старцев М.В. Проблемные зоны взаимодействия преподавателей и студентов // Социально-экономические явления и процессы. 2017. Т. 12. № 5. С. 210-216.
9. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 226 с.
10. Зеер Э.Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования // Педагогическое образование в России. 2012. № 5. С. 122-127.
11. Развитие преподавателя вуза: рефлексивно-акмеологическая стратегия / отв. ред. Н.И. Вьюнова. Воронеж: Воронежский центр новых технологий и инноваций (ЦНТИ) – филиал ФГУ «РЭА» Минэнерго России, 2012. 195 с.

Поступила в редакцию 11.06.2017 г.
Отрецензирована 09.07.2017 г.
Принята в печать 17.11.2017 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. Профессиональная пригодность преподавателя вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 7-13. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-7-13.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-7-13

PROFESSIONAL SUITABILITY OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION LECTURER

Lyudmila Nikolaevna MAKAROVA

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

Abstract. The relevance of professional suitability study of higher educational institution lecturer is founded. The existing correlation between professional activity and individual qualities of the lecturer is analyzed. The activity with specific requirements to the lecturer makes him develop some special individual-professional qualities. And vice versa, individual qualities realized in professional activity of the lecturer and providing its success get personal sense. The concrete requirements to the profession “human-human” in the activity of higher educational institution lecturer are given. The professional suitability of the higher educational institution lecturer is founded as probable characteristics of its individuality, reflecting not only the possibilities but also urge (motivation, value orientations) of the lecturer to reach high results in the activity with the appropriate professional preparation. This category is dynamic, its becoming is considered in two aspects through creation of value orientations and motivation for this type of activity and by the way of creation of appropriate conditions for development of individual-professional qualities. The data of experimental research of opinions of lecturers and students on the issue of professional suitability of higher educational institution lecturer are presented. The possible correlation of pedagogic and scientific activity in the context of their influence on the components of professional suitability of higher educational institution lecturer is analyzed

Keywords: higher educational institution lecturer; pedagogic activity; professional suitability; individual style of activity; individual-professional qualities

References

1. Levin K. *Teoriya polya v sotsial'nykh naukakh* [Theory of Field in Social Sciences]. St. Petersburg, "Sensor" Publ., 2000, 368 p. (In Russian).
2. Makarova L.N. Razvitie stilya pedagogicheskoy deyatelnosti prepodavatelya vuza [Developing educational activities style of university lecturers]. *Pedagogika – Pedagogy*, 2005, no. 6, pp. 72-80. (In Russian).
3. Bodrov V.A. *Psikhologiya professional'noy prigodnosti* [Psychology of Professional Suitability]. Moscow, PER SE Publ., 2001, 511 p. (In Russian).
4. Klimov E.A. *Razvivayushchiysya chelovek v mire professiy* [Developing Personality in the World of Professions]. Obninsk, "Printer" Publ., 1993, 56 p. (In Russian).
5. Gonobolin F.N. O nekotorykh psikhicheskikh kachestvakh lichnosti uchitelya [About some mental qualities of the teacher's personality]. *Voprosy psikhologii*, 1975, no. 1, pp. 97-104. (In Russian).
6. Kharchenko L.N. *Prepodavatel' sovremennogo vuza: kompetentnostnaya model'* [Teacher of the Modern University: Competence Model]. Moscow, 2014. (In Russian).
7. Belozertsev E.P. (ed.). *Nauchno-pedagogicheskie shkoly Rossii v kontekste Russkogo mira i obrazovaniya* [Scientific-Pedagogical Russian Schools in the Context of the Russian World and Education]. Moscow, Airo-21 Publ., 2016, 592 p. (In Russian).
8. Makarova L.N., Startsev M.V. Problemnye zony vzaimodeystviya prepodavately i studentov [Problem zones of teachers and students' interaction]. *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy – Social-Economic Phenomena and Processes*, 2017, vol. 12, no. 5, pp. 210-216. (In Russian).
9. Lomov B.F. *Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psikhologii* [Methodological and Theoretical Problems of Psychology]. Moscow, Nauka Publ., 1984, 226 p. (In Russian).
10. Zeer E.F. Kontseptsiya professional'nogo razvitiya cheloveka v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya [Concept of professional development of a person in the system of continuous education]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii – Pedagogical Education in Russia*, 2012, no. 5, pp. 122-127. (In Russian).
11. Vyunova N.I. (executive ed.). *Razvitie prepodavatelya vuza: refleksivno-akmeologicheskaya strategiya* [Development of University Teacher: Reflexive and Acmeological Strategy]. Voronezh, Voronezh Center of New Technologies and Innovations (TsNTI) – Department of the FSI "REA" of the Energy Ministry of the Russian Federation, 2012, 195 p. (In Russian).

Received 11 June 2017

Reviewed 9 July 2017

Accepted for press 17 November 2017

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. Professional'naya prigodnost' prepodavatelya vuza [Professional suitability of higher educational institution lecturer]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 7-13. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-7-13. (In Russian, Abstr. in Engl.).

**ПЕРСПЕКТИВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
КОМПЛЕКСА «ДЕТСКИЙ САД – ШКОЛА – ВУЗ» ПРИ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ
ИНСТИТУТЕ ТАМБОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. Г.Р. ДЕРЖАВИНА**

**© Татьяна Ивановна ГУЩИНА, Андрей Юрьевич КУРИН,
Наталья Владимировна ПОЗДНЯКОВА**
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: kurinandrey@mail.ru

Аннотация. Задачи, поставленные перед современной системой образования, диктуют создание инновационных моделей профессионально-ориентированной образовательной среды, способствующие максимальному раскрытию внутреннего потенциала субъектов образовательной сферы. Современная образовательная организация должна опираться на идею развития системы непрерывного образования, которая будет включать в себя гибко организованные вариативные формы образования и социализации, постоянное развитие человека, личности на протяжении всей жизни. Перечислены основные достижения педагогического института Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина в плане совершенствования системы подготовки студентов педагогического направления, профиля «дошкольное образование», в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога. Основной упор сделан на перспективную задачу – создание комплекса «детский сад – школа – вуз» при педагогическом институте Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, которая окажет влияние на повышение качества подготовки студентов направления «Педагогическое образование», повышение статуса Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина в частности и педагогического образования в Тамбовском регионе в целом; развитие преемственности целей, задач и содержания образовательных программ разного уровня образования, которые будут реализованы в системе «детский сад – школа – вуз»; развитие «сетевое взаимодействие» (непрерывные ступени образовательного комплекса по вертикали, начиная с дошкольного образования, обеспечат поступательное развитие личности обучающегося, а координация структур комплекса по горизонтали создаст новые качественные условия по взаимодействию с другими образовательными учреждениями Тамбовского региона).

Ключевые слова: дошкольное образование; детский сад; школа; вуз; подготовка педагогов; образовательный комплекс

Современная система высшего образования ставит перед собой задачу подготовки компетентного и конкурентоспособного специалиста, способного самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи в динамично изменяющихся условиях, готового к дальнейшему самообразованию и саморазвитию¹.

Для ее успешного решения необходимо наличие компетентных педагогических кадров, от уровня профессионализма которых зависит не только эффективность педагогической деятельности, но и перспективы развития образования, возможности его качественного обновления [1].

Педагогический институт – одно из крупнейших подразделений Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина.

В настоящее время в педагогическом институте обучается 2000 студентов, из них более 1300 человек по направлению подготовки «Педагогическое образование». Кроме того, на базе института ежегодно проходят повышение квалификации работники образовательной и социальной сфер города и области.

Профессорско-преподавательский состав педагогического института включает в себя 12 докторов наук, более 60 кандидатов наук. Все доктора наук являются членами диссертационного совета по педагогике, успешно функционирующего при университете уже 18 лет, в котором за данный период было защищено 360 диссертаций.

¹ Психология и педагогика развития учащихся / Казанский (Поволжский) федеральный университет. URL: http://kpfu.ru/content_print?p_cid=159417 (дата обращения: 10.05.2017).

В Институте сложились и успешно работают научные школы «Становление и развитие института социальных педагогов и социальных работников (формы и методы социально-педагогической работы в различных социумах); подготовка кадров для социальной сферы» (руководитель доктор педагогических наук, профессор Р.М. Куличенко), «Проблемы развития профессионализма субъектов образовательного процесса в системе непрерывного образования» (руководитель доктор педагогических наук, профессор Л.Н. Макарова), «Лингвистические и лингводидактические аспекты преподавания иностранных языков и культур» (руководители: доктор педагогических наук, профессор О.Г. Поляков; доктор педагогических наук, профессор П.В. Сысоев); научные направления «Проблемы лингводидактической, литературоведческой и методической подготовки педагогов к обучению дошкольников и младших школьников языку, чтению и литературе» (руководитель доктор педагогических наук, профессор, Почетный работник высшего профессионального образования РФ Г.М. Первова), «Психология субъекта в изменяющемся мире» (руководитель доктор психологических наук, профессор Е.А. Уваров).

В педагогическом институте успешно работают учебно-практические центры и лаборатории (Центр непрерывного педагогического образования, Геронтологический университет, Центр психолого-педагогического консультирования, Региональный центр социальной педагогики и социальной работы, Лаборатория поликультурного образования, Школа юного педагога-психолога), которые являются практической базой для студентов. Создается новый центр развивающего обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста, основная цель которого будет в обеспечении благоприятных условий для развития индивидуальных способностей ребенка дошкольного или школьного возраста на основе достижения соответствующего образовательного уровня, с учетом потенциальных образовательных возможностей обучающегося [2; 3].

В рамках подготовки высококвалифицированных кадров ведется реализация проектов, финансируемых Министерством образования и науки РФ, научными фондами (РГНФ, РФФИ), выполнение заказов адми-

нистрации Тамбовской области. За последние пять лет реализовано несколько социально значимых проектов для Тамбовского региона по поддержке различных категорий, попавших в трудную жизненную ситуацию: «Добровольцы как ресурс социально-педагогической реабилитации несовершеннолетних, находящихся в конфликте с законом» (грантодатель Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации); «Адресная социально-педагогическая поддержка детей младшего школьного возраста из неблагополучных семей» (в рамках проекта Министерства образования и науки РФ по развитию студенческих объединений) и др.

Таким образом, современная система подготовки кадров в педагогическом институте представляет собой гибкую, динамичную систему, адекватную требованиям ФГОС ВО и профессиональным стандартам.

Модернизация системы педагогического образования – длительный и трудоемкий процесс, но уже сегодня педагогическим институтом ТГУ им. Г.Р. Державина сделаны определенные шаги по совершенствованию системы подготовки выпускников педагогического направления в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога (ПСП), среди которых мы выделяем следующие.

1. Повышение профессиональных требований к практической подготовке педагога, то есть подготовка будущих педагогов дошкольного образования в соответствии с требованиями ПСП должна быть практико-ориентированной.

Данное требование отразилось на структуре образовательной программы подготовки студентов профиля «Дошкольное образование»: переход от дисциплинарного способа построения образовательной программы, в которой основной образовательной единицей является учебная дисциплина, к модульному принципу построения с включением учебной, педагогической практики, научно-исследовательской работы студентов в каждом модуле.

Учебная дисциплина, как основная структурная единица, отражает, прежде всего, знаниевую, а не деятельностьную ориентацию в разработке образовательной программы. Освоить трудовую функцию и профессиональные действия в рамках модуля исключительно

в университетской аудитории невозможно. Поэтому модуль дополняется существенной долей практики в условиях реальной образовательной дошкольной организации. За 2015–2017 гг. число баз практики для студентов педагогического института профиля «Дошкольное образование» увеличилось в несколько раз. Сегодня базами практики являются: детские сады № 10 «Малютка», «Золотой ключик»; «Ивушка»; № 18 «Ручеек», № 52 «Маячок», № 45 «Буратино» и др.

Педагог дошкольных образовательных учреждений (ДОУ), находясь в непосредственном контакте со студентом, помогает студенту преодолевать организационные и психологические трудности в осуществлении профессиональной деятельности. Вуз, в свою очередь, выступает носителем новых психолого-педагогических концепций и технологий; выполняет поддерживающую, координирующую функцию при выполнении студентом профессиональных проб; осуществляет контроль образовательных результатов (компетенций) студента. Кроме того, вузом регулярно организуются научно-практические конференции по проблемам развития дошкольного образования, в которых активно участвуют педагоги-практики ДОУ (ежегодная кафедральная конференция «Дошкольное и начальное образование: проблемы и перспективы развития», областное мероприятие «Педагогический марафон» и др.), проводятся совместные мероприятия, курсы повышения квалификации.

2. Повышение профессиональных требований к психолого-педагогической подготовке педагога.

При анализе содержания ПСП в части 3.2, где описаны трудовые действия педагога, отражающие специфику работы на дошкольном уровне образования, хорошо видно, что требования к психолого-педагогической подготовке педагога значительно повысились. Так, педагог дошкольного образования обязан «знать общие закономерности развития ребенка в раннем и дошкольном детстве, особенности становления и развития детских деятельностей в раннем и дошкольном возрасте», «участвовать в создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды, поддерживая эмоциональное благополучие ребенка...», «владеть метода-

ми и средствами анализа психолого-педагогического мониторинга...»² и др.

Учитывая данное положение, в основной образовательной программе подготовки бакалавров профиля «Дошкольное образование» ставится акцент на психолого-педагогический образовательный модуль подготовки педагогов за счет включения дисциплин практико-ориентированной направленности («Психология дошкольного возраста», «Дошкольная педагогика», «Педагогическая психология», «Психолого-педагогический практикум», «Психология и педагогика игры» и др.) и на формирование образовательных результатов в виде конкретных умений будущих педагогов, связанных с реализацией психологической компетентности в педагогической деятельности.

Помимо учебных дисциплин данный модуль включает практики, интегрированные с их содержанием (формирование навыков элементарной диагностики, составление психологического портрета субъектов образовательного процесса и др.). Использование интерактивных методов обучения на теоретических занятиях и усиление исследовательской составляющей на семинарских занятиях (дискуссии, мини-конференции, ролевые и деловые игры, мини-тренинги, малые группы и др.) обеспечивает баланс между теоретической и практической компонентами психолого-педагогического образовательного модуля.

3. Повышение профессиональных требований к педагогу в условиях инклюзивного образования.

Ключевая идея профстандарта – умение педагога работать с разными категориями детей: одаренными и имеющими проблемы в развитии; социально-уязвимыми детьми; детьми с ограниченными возможностями здоровья, детьми с особыми образовательными потребностями; детьми-мигрантами, детьми-сиротами и др. В качестве ответа на этот запрос педагогическим институтом разрабатываются программы двойного бакалавриата: «Дошкольное дефектологическое образование», функционируют научные кружки и центры (например, «Лаборатория интеллек-

² Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 09.05.2017).

та», одним из направлений работы которого является обучение студентов современным технологиям работы с одаренными детьми).

4. Повышение профессиональных требований к уровню ИКТ-компетентности педагога.

Профессиональный стандарт предполагает владение педагогом современными информационно-коммуникативными технологиями (ИКТ). В ПСП выделяют общепользовательскую, общепедагогическую и предметно-педагогическую ИКТ-компетенции педагога.

Достаточно высоких результатов в этой области нам удастся добиться за счет смещения акцентов в преподавании дисциплин, направленных на формирование ИКТ-компетенций бакалавров, на изучение и использование ИКТ в профессиональной деятельности (переход от освоения устаревших инструментов и технологий к формированию умений создавать собственные образовательные среды, осваивая необходимые инструменты и используя их в работе).

Таким образом, ПСП является эффективным инструментом развития педагогического образования в целом, который задает векторы и базис этого развития, способен дать новый импульс развитию педагога и всего педагогического сообщества, а соответственно повысить качество педагогического образования.

Что касается дальнейшей перспективы развития, то задачи, которые ставятся перед современной системой образования, диктуют создание инновационных моделей профессионально-ориентированной образовательной среды, которые должны способствовать максимальному раскрытию внутреннего потенциала субъектов образовательной сферы. Современная образовательная организация должна опираться на идею развития системы непрерывного образования, которая будет включать в себя гибко организованные вариативные формы образования и социализации, постоянное развитие человека, личности на протяжении всей жизни.

Непрерывность образования, адаптация образовательного процесса к запросам и потребностям личности – эти образовательные тенденции получили признание в качестве ориентиров в нормативных документах, федеральной программе развития образования.

Основой для современных изменений и преобразований является ориентация на индивидуализацию и дифференциацию обучения на всех ступенях образования от детского сада до высшего учебного заведения [4].

Многоступенчатая система образования «детский сад – школа – вуз» сложилась в настоящее время в 19 вузах России (Центральный федеральный округ (ФО) – 4 вуза, Приволжский ФО – 3 вуза, Северо-Западный ФО – 3 вуза, Южный ФО – 1 вуз, Сибирский ФО – 6 вузов, Уральский ФО – 2 вуза) и становится все более популярной, так как позволяет образовательному учреждению эффективно реагировать на запросы инновационного социально-ориентированного развития региона, предоставляет преподавателям единого образовательного комплекса более широкие возможности для разработки учебных и воспитательных программ, реализующих преемственность содержания подготовки образовательных учреждений системы «детский сад – школа – вуз».

Отличительными чертами непрерывного образования являются: индивидуализация обучения, гибкость, доступность. Принцип непрерывности предполагает в первую очередь плавный переход от базовых ступеней к более высоким и обеспечивает постоянный качественный подъем образовательной деятельности в целом – от дошкольной ступени до поствузовской.

Создание комплекса «детский сад – школа – вуз» при педагогическом институте Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина окажет влияние на:

- повышение качества подготовки студентов направления «Педагогическое образование», повышение статуса Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина в частности и педагогического образования в Тамбовском регионе в целом;
- развитие преемственности целей, задач и содержания образовательных программ разного уровня образования, которые будут реализованы в системе «детский сад – школа – вуз»;
- развитие «сетевое взаимодействия» (непрерывные ступени образовательного комплекса по вертикали, начиная с дошкольного образования, обеспечат поступательное развитие личности обучающегося, а координация структур комплекса по горизонтали

создаст новые качественные условия по взаимодействию с другими образовательными учреждениями Тамбовского региона).

Цель создания комплекса «детский сад – школа – вуз» при педагогическом институте Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, с точки зрения повышения качества подготовки студентов направления «Педагогическое образование», заключается в совершенствовании программного и методического обеспечения образовательного процесса комплексной подготовки студентов, направленного на формирование высокого уровня профессиональной компетентности, активности, инициативности и конкурентоспособности будущих педагогов.

Данная цель будет достигнута за счет:

- организации квазипрофессиональной деятельности студентов педагогического направления на базе образовательного комплекса «детский сад – школа – вуз» за счет моделирования содержания профессиональной деятельности и осуществления индивидуально-ориентированной, групповой педагогической, психологической, социальной помощи детям дошкольного, школьного возраста в контексте профессиональных действий преподавателя;

- формирования исследовательских умений и навыков у студентов направления «Педагогическое образование» на занятиях, организованных в образовательном комплексе «детский сад – школа – вуз», с целью предоставления обучаемым оптимальных возможностей для реализации индивидуальных творческих запросов;

- овладения новыми формами, средствами, технологиями проведения занятий с детьми дошкольного, школьного возраста в соответствии с их индивидуальными особенностями и с использованием современного оборудования и оснащения образовательного комплекса;

- расширения поля и углубления возможностей для прохождения учебной, педагогической, преддипломной практик на базе образовательного комплекса «детский сад – школа – вуз» студентами направления «Педагогическое образование» Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина.

Инновационный образовательный комплекс для Тамбовского региона:

- обеспечит высокое качество профильного образования, личностного роста учащегося и его подготовки к полноценному и эффективному участию в общественной и профессиональной жизни;

- создаст благоприятные условия выпускникам школы при университете для продолжения обучения в университете и как результат – преемственную подготовку высококвалифицированных педагогических кадров в соответствии с потребностями Тамбовского региона;

- интегрирует интеллектуальный потенциал работников образовательного комплекса «детский сад – школа – вуз» для совместного выполнения комплексных учебно-воспитательных программ, ведущих к повышению статуса педагогического образования, его популяризации в Тамбовском регионе, пропаганды современного педагогического опыта, достижений современной педагогической работы и как результат – повысит конкурентоспособность выпускников образовательного комплекса «детский сад – школа – вуз»;

- будет содействовать укреплению материальной базы педагогического института Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, реализации благоприятных условий для более эффективной научной и учебной деятельности обучающихся и профессорско-преподавательского состава.

Создание образовательного комплекса «детский сад – школа – вуз» при Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина необходимо в силу и других причин:

- развития преемственности целей, задач и содержания образовательных программ разного уровня образования, которые будут реализованы в системе «детский сад – школа – вуз», что отразится на взаимосвязи и взаимодополняемости уровней образования, позволит обеспечить поступательное развитие личности, а впоследствии и профессиональное становление обучающегося;

- интеграции и развития «сетевых взаимодействий» – непрерывные ступени образовательного комплекса по вертикали, начиная с дошкольного образования, обеспечат поступательное развитие личности обучающегося, а координация структур комплекса по горизонтали создаст новые качественные условия по взаимодействию с други-

ми образовательными учреждениями Тамбовского региона.

Образовательный комплекс «детский сад – школа – вуз» позволит через индивидуализацию и дифференциацию процесса обучения наиболее полно осуществлять развитие творческих возможностей обучающихся. Каждая из образовательных ступеней имеет особенную важность в развитии у обучающегося индивидуальной образовательной траектории, которая зависит от возраста обучающихся, изменений в структуре личности, происходящих в процессе взросления, психических особенностей. В результате формируется новое качество личности – «готовность к профессиональной деятельности».

Список литературы

1. *Курин А.Ю.* Проблема повышения уровня профессиональной компетентности будущего учителя // Дошкольное и начальное образование: современные проблемы и перспективы развития: материалы Всерос. науч.-практ. конф. Тамбов, 2014. С. 110-117.

2. *Гущина Т.И., Макарова Л.Н., Шаршов И.А., Курин А.Ю.* Концепция развития педагогического института Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2016. Т. 21. Вып. 5-6 (157-158). С. 7-18. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-5/6(157/158)-7-18.
3. *Гущина Т.И., Макарова Л.Н., Шаршов И.А., Курин А.Ю.* Развитие педагогического института Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина: образовательный блок // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2016. Т. 15. № 2. С. 40-44.
4. *Завалко Н.А.* Теория и практика индивидуализации процесса обучения в многоступенчатой системе «детский сад – школа – вуз». URL: <http://dlib.rsl.ru/01002301045> (дата обращения: 10.05.2017).

Поступила в редакцию 18.08.2017 г.

Отрецензирована 15.09.2017 г.

Принята в печать 03.11.2017 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Гущина Татьяна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, директор педагогического института Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: rgiem_psy@tsu.tmb.ru

Курин Андрей Юрьевич, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой теории и методики дошкольного и начального образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: kurinandrey@mail.ru

Позднякова Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: nata_poz@mail.ru

Для корреспонденции: Курин А.Ю., e-mail: kurinandrey@mail.ru

Для цитирования

Гущина Т.И., Курин А.Ю., Позднякова Н.В. Перспективы совершенствования подготовки педагогов дошкольного образования на примере создания образовательного комплекса «детский сад – школа – вуз» при педагогическом институте Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 14-21. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-14-21.

THE PROSPECTS OF IMPROVEMENT OF PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS PREPARATION BASING ON THE EXAMPLE OF CREATION OF EDUCATIONAL COMPLEX “KINDERGARTEN – SCHOOL – UNIVERSITY” AT PEDAGOGICAL INSTITUTE OF TAMBOV STATE UNIVERSITY NAMED AFTER G.R. DERZHAVIN

**Tatyana Ivanovna GUSHCHINA, Andrey Yurevich KURIN,
Natalya Vladimirovna POZDNYAKOVA**

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

Abstract. The objectives set at modern system of education, define the creation of innovative models of professionally-oriented educational sphere, which must contribute in revealing of internal potential of subjects of educational sphere. Modern educational organization must base on the idea of development of system of continuous education, which will include flexible organized variable forms of education and socialization, constant development of a human, personality, during the whole life. The basic achievements of Pedagogical Institute of Tambov State University named after G.R. Derzhavin, in improvement of the system of preparation of students of pedagogic direction, profile “preschool education”, in accordance with the requirements of professional standard of the teacher. Besides the main emphasis is made on prospective task – creation of complex “kindergarten – school – university” at Pedagogical Institute of Tambov State University named after G.R. Derzhavin which will influence the increase of the quality of preparation of students of the direction “Pedagogic Education”, the increase of the status of Tambov State University named after G.R. Derzhavin, particularly pedagogic education in Tambov Region, in general; the development succession of aims, tasks and content of educational programs of different level of education, which will be realized in the system “kindergarten – school – university”; the development of “network interaction” (continuous stages of educational complex vertically) starting with preschool education, will provide progressive development of students’ personality, and coordination of structures of complex across will create new qualified conditions in interaction with other educational institutions of Tambov Region).

Keywords: preschool education; kindergarten; school; higher educational institution; teachers’ preparation; educational complex

References

1. Kurin A.Y. Problema povysheniya urovnya professional'noy kompetentnosti budushchego uchitelya [Problem of enhancing the level of professional competence of future teacher]. *Materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Doshkol'noe i nachal'noe obrazovanie: sovremennye problemy i perspektivy razvitiya»* [Proceedings of the All-Russian Scientific-Practical Conference “Preschool and Primary Education: Modern Issues and Prospects of Development”]. Tambov, 2014, pp. 110-117. (In Russian).
2. Gushchina T.I., Makarova L.N., Sharshov I.A., Kurin A.Y. Kontseptsiya razvitiya pedagogicheskogo instituta tambovskogo gosudarstvennogo universiteta im. G.R. Derzhavina [The concept of pedagogic institute development of Tambov State University named after G.R. Derzhavin]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series Humanities*, 2016, vol. 21, no. 5-6 (157-158), pp. 7-18. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-5/6(157/158)-7-18. (In Russian).
3. Gushchina T.I., Makarova L.N., Sharshov I.A., Kurin A.Y. Razvitie pedagogicheskogo instituta tambovskogo gosudarstvennogo universiteta imeni G.R. Derzhavina: obrazovatel'nyy blok [Development of teacher training college of Tambov State University named after G.R. Derzhavin: educational block]. *Psihologo-pedagogicheskij zhurnal Gaudeamus – Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2016, vol. 15, no. 2, pp. 40-44. (In Russian).
4. Zavalko N.A. *Teoriya i praktika individualizatsii protsessa obucheniya v mnogostupenchatoy sisteme «detskiy sad – shkola – vuz»* [Theory and practice of individualization of the process of education in the multi stage system “kindergarten – school – university”]. (In Russian). Available at: http://dlib.rsl.ru/0100230_1045 (accessed 10.05.2017).

Received 18 August 2017

Reviewed 15 September 2017

Accepted for press 3 November 2017

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Gushchina Tatyana Ivanovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Director of Pedagogy Institute. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: priem_psy@tsu.tmb.ru

Kurin Andrey Yurevich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Theory and Methods of Preschool and Primary Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: kurinandrey@mail.ru

Pozdnyakova Natalya Vladimirovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Theory and Methods of Preschool and Primary Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: nata_poz@mail.ru

For correspondence: Kurin A.Y., e-mail: kurinandrey@mail.ru

For citation

Gushchina T.I., Kurin A.Y., Pozdnyakova N.V. Perspektivy sovershenstvovaniya podgotovki pedagogov doskol'nogo obrazovaniya na primere sozdaniya obrazovatel'nogo kompleksa «detskiy sad – shkola – vuz» pri pedagogicheskom institute Tambovskogo gosudarstvennogo universiteta im. G.R. Derzhavina [The prospects of improvement of preschool education teachers preparation basing on the example of creation of educational complex “kindergarten – school – university” at Pedagogical Institute of Tambov State University named after G.R. Derzhavin]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 14-21. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-14-21. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, КАК ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

© Елена Викторовна ДЕЕВА, Марина Александровна БОЛДИНА
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: marina_boldina@mail.ru

Аннотация. Социально-экономические процессы, происходящие в обществе, актуализируют проблему помощи и социальной защиты детей-сирот и детей, которые остались без попечения родителей. Исследовавшие эту область отмечают отсутствие у выпускников навыков самостоятельной жизни вне стен сиротского учреждения. Диагностика как технология социальной работы позволяет выделить уровень сформированности навыков самостоятельной жизни, скорректировать программы подготовки к самостоятельной жизни детей. Диагностика сформированности навыков самостоятельной жизни детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, рассмотрена как процесс сбора информации о социальной проблеме с целью разработки программы ее решения, включая консультирование, коррекцию, терапию, реабилитацию. Диагностика сформированности навыков самостоятельной жизни детей-сирот организуется как во время пребывания ребенка в учреждении, так и в постинтернатный период. Диагностический инструментарий подбирается с учетом направления учреждения, специфики социума, пола, возраста, образования, жизненного опыта воспитанника; на основе выделенных параметров, критериев и показателей самостоятельности. Важными показателями сформированности навыков самостоятельной жизни у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, являются знания о жизнедеятельности в различных сферах и соответствующем поведении; способность воспитанников к осознанному выбору, овладение ими структурой деятельности для реализации принятого решения; ответственность и активность при разрешении проблемы. Диагностика сформированности навыков самостоятельной жизни детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, позволяет оценить их уровень, степень сформированности и своевременно выстроить алгоритм действий по разрешению проблем конкретного ребенка для более эффективной интеграции в общество и профилактики многих противоправных поступков.

Ключевые слова: самостоятельность детей-сирот и детей без попечения родителей; социальная диагностика; подготовка к самостоятельной жизни

Социально-экономические процессы, происходящие в обществе, актуализируют проблему социальной защиты и поддержки детей-сирот и детей, которые остались без попечения родителей. Воспитание ребенка в специализированных учреждениях (интернат, дом ребенка, детский дом, социальный приют, социально-реабилитационный центр) становится причиной неподготовленности выпускника к жизни в социуме.

Так, в Тамбовской области нередко противоправные действия совершают выпускники интернатных и других специализированных учреждений для детей-сирот и детей, которые остались без попечения родителей. Отмечаются и случаи суицидальных поступков среди детей данной категории [1].

Многие исследователи, занимающиеся проблемой подготовки детей, которые остались без попечения родителей (И.А. Бобылева, М.И. Буянов, И.Ф. Дементьева, И.В. Дуб-

ровина, Е.И. Казакова, Л.Л. Митяев, В.С. Мухина, Л.Я. Олиференко, Е.В. Орлова, А.И. Панов, А.М. Прихожан, С.В. Савенкова, Н.Н. Толстых, Л.М. Шипицына, Т.И. Шульга, Н.Н. Юдинцева и др.), отмечают отсутствие у выпускников навыков самостоятельной жизни вне стен сиротского учреждения. Выпускники интернатных и других специализированных учреждений испытывают трудности при обучении в профессиональных образовательных учреждениях, при устройстве на работу, получении жилья, обустройстве быта, общении с людьми, их отличает слабый уровень правовых, экономических знаний.

Подготовку к самостоятельной жизни И.А. Бобылева, О.В. Заводилкина определяют как «процесс формирования у воспитанников готовности преодолевать возможные трудности в решении возникающих социальных проблем, ответственного отношения к своей жизни и приобретения ими социаль-

ных и бытовых навыков, необходимых для самостоятельного проживания» [2].

Для более успешной социализации и эффективной интеграции ребенка-сироты в общество необходимо проводить диагностику сформированности навыков самостоятельной жизни. Данные диагностики позволят выделить «проблемные точки», скорректировать программы подготовки к самостоятельной жизни детей.

«Диагностика детей-сирот имеет свои особенности, которые обусловлены, с одной стороны, спецификой самой обследуемой группы, с другой – спецификой собственно диагностической деятельности» [3; 4].

Выпускникам специализированных учреждений для детей-сирот и детей, которые остались без попечения родителей, свойственны следующие особенности:

- отсутствие опыта социальных контактов с людьми на работе, в сфере обслуживания, здравоохранения и т. п.;
- трудности в общении со взрослыми и сверстниками, подчиненно-отчужденная позиция по отношению ко взрослым, сложные конкурентные негативные отношения по отношению к сверстникам;
- нарушения в развитии чувственной сферы, не позволяющие понимать других, принимать их, опора только на свои желания и чувства;
- низкий уровень социального интеллекта, отсутствие жизненных навыков (бытовых, экономических, социальных, трудовых);
- несформированность потребности и способности трудиться;
- иждивенчество, непонимание материальной стороны жизни, отношений собственности;
- отсутствие позитивного опыта семейной жизни;
- недостаточное развитие индивидуальности, что характеризуется низким уровнем сознания, сниженной собственной активностью;
- слаборазвитое чувство ответственности за свои поступки, безразличие к судьбе тех, кто связал с ними свою жизнь, чувство ревности к ним;
- отсутствие нравственного иммунитета к условиям той среды, из которой большинство из них происходит;
- плохое состояние здоровья;

– потребительская психология в отношениях к близким, государству, обществу;

– неуверенность в себе, низкая самооценка, отсутствие постоянных друзей и поддержки с их стороны;

– несформированность волевой сферы, отсутствие целеустремленности, направленной на будущую жизнь;

– несформированность жизненных планов, жизненных ценностей, потребность в удовлетворении только самых насущных потребностей (еда, одежда, жилище, развлечения);

– склонность к аддитивному (саморазрушающему) поведению – злоупотребление одним или несколькими психоактивными веществами, обычно без признаков зависимости (курение, употребление алкоголя, легких наркотиков, токсичных и лекарственных веществ и т. д.) [5].

Диагностику сформированности навыков самостоятельной жизни детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, рассматриваем как процесс сбора информации о социальной проблеме с целью разработки программы ее решения, включая консультирование, коррекцию, терапию, реабилитацию [6].

В данном случае объектом социальной диагностики выступает самостоятельность ребенка-сироты. Как отмечает Л.М. Шипицына, целью и критерием всей воспитательной работы учреждения является воспитание творческой самостоятельности; важно сформировать у воспитанника самостоятельность мышления, инициативу, ответственность, поисковую активность, предприимчивость [7].

В.В. Плешивцев дает следующее определение самостоятельности: самостоятельность – термин, обозначающий одну из самых важных личностных характеристик, которая выражается в способности и умении человека ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами, социально и морально приемлемыми способами без постоянного руководства и практической помощи со стороны (включая нестандартные ситуации) [8].

Основными характеристиками самостоятельности являются:

- способность задавать цель;
- достигать ее без посторонней помощи и подсказки;
- принятие решений с учетом ситуаций и условий;

- уверенность в возможности и правильности пути достижения цели;
- проявление ответственности, инициативности, деятельности.

Диагностика сформированности навыков самостоятельной жизни детей-сирот организуется как во время пребывания ребенка в учреждении, так и в постинтернатный период. Соответственно, решаются две основные группы задач диагностики:

1) исследование уровня социального развития ребенка; выявление уровня сформированности тех или иных качеств в различных сферах – бытовой, учебной, социальной; выявление готовности к самостоятельной жизни, личностное и профессиональное самоопределение; выявление сформированности у воспитанников социальных навыков, направленных на позитивную адаптацию в обществе;

2) исследование степени успешной постинтернатной адаптации и социализации выпускника сиротского учреждения; выявление проблемы для оказания адресной помощи по своевременному предоставлению жилья, получения конкурентной на рынке труда профессии, первичного трудоустройства и закрепления на рабочем месте и др.

Технология диагностики самостоятельности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, осуществляется на двух уровнях:

- системная диагностика (диагностика и коррекция проблем, характерных для учреждения в целом);
- диагностика индивидуального социального развития ребенка.

Методы диагностирования, применяемые в социальной работе с детьми, должны подбираться с учетом направления учреждения (реабилитационное, коррекционное, профилактическое и т. д.), специфики социума (город, поселок, село), состояния ребенка (социального, эмоционального), пола, возраста, образования, жизненного опыта [8].

По нашему мнению, диагностика навыков самостоятельной жизни детей-сирот должна быть направлена не только на определение уровня настоящего развития ребенка, но и потенциальных возможностей, степени обучаемости в различных сферах. В связи с этим при проведении диагностики, прежде всего, важно сопровождать ребенка,

чтобы помочь ему выполнить поставленные перед ним задачи [9].

Диагностика сформированности самостоятельных навыков включает в себя такие методы, как социальное картографирование, социальная паспортизация, анкетирование, тестирование, социальная экспертиза, социальный мониторинг.

Параметры, критерии и показатели, которые выделяются в структуре самостоятельности, закладываются в методике диагностики.

В.В. Плешивцев разработал критерии и показатели самостоятельности детей-сирот и детей, которые остались без попечения родителей.

Мотивационно-целевой компонент самостоятельности – способность поставить перед собой цель.

Функциональный компонент самостоятельности – наличие совокупности средств – знаний, умений и навыков, которыми обладает личность для достижения цели.

Ценностно-смысловой компонент самостоятельности – приверженность социально и морально приемлемым способам достижения цели.

В качестве критериев, определяющих независимость ребенка, были приняты:

- умение формулирования собственной цели, обосновывая необходимость ее достижения;
- самостоятельная деятельность и поведение, которые не опираются на руководство и постороннюю помощь со стороны;
- социальная и моральная приемлемость цели деятельности и способов ее достижения [8].

Готовность к самостоятельной жизни сирот-выпускников рассматривают в следующих аспектах, которые могут быть положены в основу диагностического инструментария:

- социальная готовность (сформированность навыков межличностного общения, коллективной деятельности, социально-бытовая ориентация, организация самостоятельной жизни и деятельности, адаптация к своему социальному статусу);
- трудовая готовность (сформированность общих житейских умений и навыков, освоение бытового труда, труда в домашнем хозяйстве, профессиональное самоопределе-

ние, подготовка к будущей профессиональной деятельности);

- морально-волевая (психологическая) готовность (самооценка, чувство самоуважения, волевая организация личности, психологическая готовность к труду в условиях рыночных отношений);

- физическая готовность (сформированность навыков здорового образа жизни, отсутствие вредных привычек, развитие физических качеств, обеспечивающих успешную адаптацию к различным видам деятельности).

Для разработки диагностического инструментария, например, социальных карт и паспортов для детей-сирот и детей, оказавшихся без попечения родителей, необходимо учитывать, что во всяком возрасте на том или ином этапе жизни важными проявлениями независимости в различных аспектах жизнедеятельности являются образование, организация быта, социальная жизнь.

В возрасте от 7 до 11 лет ребенку важно проявлять свою независимость в области образовательной деятельности, в возрасте 15–16 лет независимость важно проявить в учебно-профессиональной деятельности, в возрасте 18–19 лет начинается профессиональное самоопределение. К тому же молодые люди этого возраста могут обретать еще одну область проявления своей самостоятельности – семейную жизнь.

Кроме того, важными параметрами являются самостоятельность ведения здорового образа жизни и эмоциональное состояние при решении возникающих проблем.

Соответственно, сферы проявления самостоятельности в жизнедеятельности воспитанника должны быть отражены в социальной карте в разделах: «Образование», «Навыки самообслуживания и ведения быта», «Социальная и семейная жизнь», «Профессиональная самореализация», «Здоровье», «Эмоциональное состояние и поведение».

В разделе «Образование» оценивается выполнение домашних заданий воспитанником, посещение занятий, хорошее поведение в учебном заведении, формирование дружеских отношений в классе и их сохранение, интересы ребенка, участие во внеурочных мероприятиях (олимпиады, викторины, конкурсы и т. п.).

Раздел «Навыки самообслуживания и ведения быта» отражает степень сформиро-

ванности навыков в бытовой жизни: поддержка порядка в комнате, приготовление пищи, мытье посуды, стирка и глажка белья, использование бытовых приборов, забота о внешнем виде, распоряжение материальными средствами, пользование услугами различных специалистов.

Раздел «Социальная и семейная жизнь» отслеживает такие параметры, как организация свободного времени, посещение общественных мест, регистрация личных документов, применение полученных знаний о своих правах и обязанностях в различных ситуациях, общение с должностными лицами, разрешение межличностных и семейных конфликтов, поддержание доброжелательных взаимоотношений в семье и с большинством окружающих, планирование своего будущего, участие в ведении быта и воспитании детей.

В разделе «Профессиональная самореализация» закреплены такие параметры, как выбор профессии, устройство на работу, установление добрых отношений с коллегами по работе, конструктивное разрешение неизбежно возникающих рабочих конфликтов.

В разделе «Здоровье» оценивается степень физического и умственного развития ребенка, наличие вредных и пагубных привычек, здоровое питание, рациональный режим дня.

Раздел «Эмоциональное состояние и поведение» позволяет оценить адекватность эмоционального поведения в различных ситуациях, в том числе и стрессовых, при решении проблемы.

Важна также социально-педагогическая диагностика выпускника интернатного учреждения. Она включает в себя диагностику потребностей в дальнейшем уходе и попечении; диагностику социальной ситуации; изучение уровня развития социального поведения; диагностику отклонений в социальном поведении и причин, их вызывающих; изучение особенностей социальной адаптации воспитанников для определения социально необходимых навыков; диагностику развитости «социальной сети» выпускника [4].

По мнению Е.И. Казаковой, Л.М. Шипицыной, педагог, проводящий диагностику, должен ориентироваться не столько на исследование внутреннего мира субъекта проблемы, сколько на анализ способа и внешних характеристик его взаимодействия со средой.

Ученые выделяют два критерия, присущих названному взаимодействию, позволяющие гарантированно утверждать наличие позитивных процессов в решении проблем развития ребенка – это включенность (увлеченность) ребенка деятельностью и позитивное отношение к действительности (ощущение комфорта) [10].

Важными показателями сформированности навыков самостоятельной жизни у детей-сирот и детей, которые остались без попечения родителей, являются:

- знания о жизнедеятельности в различных сферах – социальной, бытовой, учебной, профессиональной, семейной, и соответствующем поведении;
- способность воспитанников к осознанному выбору (самостоятельное принятие решений), овладение ими структурой деятельности для реализации принятого решения;
- ответственность и активность при разрешении проблемы.

Данные показатели могут быть положены в основу оценки проектов и программ с воспитанниками. В связи с этим усилия специалистов социальной работы, социальных педагогов и воспитателей должны быть направлены на расширение социальных моделей поведения с помощью деятельности, дающей другой социальный опыт и другие способы взаимодействия; обучение переводу намерений и желаний в план практических действий; повышение самооценки за счет создания ситуаций успеха; включение детей в новые группы сверстников с целью отработки этапов адаптации, индивидуализации и интеграции, а также создания опыта такого взаимодействия; сочетание групповых и индивидуальных занятий, так как индивидуализация возможна только в группе; моделирование реальных социальных ситуаций, в том числе ситуаций выбора, личной ответственности и личностной автономии.

Диагностика сформированности навыков самостоятельной жизни ребенка-сироты как технология включает основные этапы:

- 1) сбор объективной информации о ребенке;
- 2) анализ поступившей информации;
- 3) определение проблемного поля;
- 4) определение контура оценочной системы социально-педагогической деятельности (уточнение и конкретизация параметров,

выбор критериев и показателей диагностики);

5) определение ответственных за исследование и изменения по конкретным параметрам;

6) разработка диагностического инструментария;

7) проведение первичной диагностики;

8) диагностичное целеполагание и прогнозирование перспектив социально-педагогической деятельности по устранению проблем ребенка коллективом учреждения;

9) программирование совместной деятельности ребенка и сотрудников учреждения (разработка программ социально-воспитательной деятельности, блоки проектируются на основе определенных в ходе диагностики параметров).

После начала выполнения программы по формированию навыков самостоятельности у детей-сирот осуществляется мониторинг, то есть регулярное отслеживание хода событий в виде регулярного обмена информацией между специалистами и ребенком [11].

В зависимости от конкретного случая диагностика может проводиться группой специалистов – социальным работником, социальным педагогом, психологом, медицинским работником. По результатам диагностики определяется суть проблемы или совокупность проблем, подбираются адекватные индивидуальные или групповые психологические, педагогические, социально-педагогические и другие виды социальных услуг как средства для их эффективного разрешения.

Для более эффективной работы учреждения по формированию навыков самостоятельной жизни у подопечных должен проводиться системный мониторинг социального развития ребенка, включающий и постинтернатный период.

Таким образом, диагностика сформированности навыков самостоятельной жизни детей-сирот и детей, которые остались без попечения родителей, позволяет оценить их уровень, степень сформированности и своевременно выстроить алгоритм действий по разрешению проблем конкретного ребенка для более эффективной интеграции в общество и профилактики многих противоправных поступков.

Список литературы

1. *Таможник Е.Л.* Доклад о состоянии соблюдения и защиты прав, свобод и законных интересов детей в Тамбовской области в 2013 г. URL: http://tamdeti.ru/lib_docum/fg17_r56715.pdf (дата обращения: 28.08.2017).
2. *Бобылева И.А., Заводилкина О.В.* Подготовка воспитанников интернатных учреждений к самостоятельной жизни // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2015. № 1. С. 6-15.
3. *Посысов Н.Н., Жедунова Л.Г.* Мониторинг эффективности психолого-педагогического сопровождения трудового воспитания, профессионального самоопределения, профессиональной адаптации и трудоустройства детей-сирот. Калининград, 2010.
4. *Владимирова Н.В., Спаньярд Х.* Шаг за шагом: индивидуальное консультирование выпускников детских домов и школ-интернатов. М., 2007.
5. *Олиференко Л.Я., Шульга Т.И., Дементьева И.Ф.* Социально-педагогическая поддержка детей группы риска. М., 2008.
6. *Деева Е.В.* Диагностика сформированности навыков самостоятельной жизни у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2015. Т. 20. Вып. 11 (151). С. 67-72.
7. *Шипицына Л.М.* Психология детей-сирот. СПб., 2005.
8. *Плешивцев В.В.* Воспитание самостоятельности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2010.
9. *Деева Е.В.* Сопровождение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в системе подготовки к самостоятельной жизни // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2015. Вып. 9 (149). С. 101-107.
10. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы / под науч. ред. Л.М. Шипицыной, Е.И. Казаковой. СПб., 2000.
11. *Болдина М.А., Деева Е.В.* Технологии социальной работы с детьми-инвалидами // Социально-экономические явления и процессы. Тамбов, 2013. № 11. С. 167-173.

Поступила в редакцию 29.06.2017 г.

Отрецензирована 20.07.2017 г.

Принята в печать 03.11.2017 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Деева Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: deeva1707@gambler.ru

Болдина Марина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: marina_boldina@mail.ru

Для корреспонденции: Болдина М.А., e-mail: marina_boldina@mail.ru

Для цитирования

Деева Е.В., Болдина М.А. Диагностика сформированности навыков самостоятельной жизни у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, как технология социальной работы // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 22-29. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-22-29.

THE DIAGNOSTICS OF FORMEDNESS OF INDEPENDENT LIVING SKILLS AMONG ORPHAN-CHILDREN AND CHILDREN LEFT WITHOUT PARENTAL CARE AS SOCIAL WORK TECHNOLOGY

Elena Viktorovna DEEVA, Marina Aleksandrovna BOLDINA

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

Abstract. Social-economic processes taking place in society actualize the problem of social protection and support for children-orphan and children left without parental care. Researchers in the field note the lack of life skills by graduate outside the orphanage. Diagnosis like the technology of social work allows to select the level of development of life skills, to correct the training program for independent living of children. Diagnosis of formation of life skills for children-orphan and children left without parental care is seen as a process of gathering information about social issues in order to develop the program of its decision, including counseling, correction, therapy, rehabilitation. Diagnosis of formation of life skills for children-orphan organized as during the child's stay in the institution, and in the post-orphanage period. The diagnostic tools is selected, taking into account the direction of the institution, the specifics of society, gender, age, education, life experience of the pupil; on the basis of selected parameters, criteria and indicators for independence. Important indicators of formation of life skills by children-orphan and children left without parental care is the knowledge of life in the various areas and appropriate behavior; the ability of pupils to make a conscious choice, mastery of the structure of activities for the implementation of the decision; responsible and active in resolving problems. Diagnosis of formation of life skills for children-orphan and children left without parental care, to evaluate their level, the degree of formation and timely action to build an algorithm to solve the problems of a particular child for a better integration into society and preventing many illegal acts.

Keywords: independence of children-orphan and children left without parental care; social diagnostics; preparation for independent living

References

1. Tamozhnik E.L. *Doklad o sostoyanii soblyudeniya i zashchity prav, svobod i zakonnykh interesov detey v Tambovskoy oblasti v 2013 g.* [Report on observance and defense of rights, liberty and legal interests of children in Tambov Region in 2013]. (In Russian). Available at: http://tamdeti.ru/lib_docum/fg17_r_56715.pdf (accessed 28.08.2017).
2. Bobyleva I.A., Zavidilkina O.V. Podgotovka vospitannikov internatnykh uchrezhdeniy k samostoyatel'noy zhizni [Preparation of foster children of boarding schools to independent life]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki – Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Psychological Science*, 2015, no. 1, pp. 6-15. (In Russian).
3. Posysoev N.N., Zhedunova L.G. *Monitoring effektivnosti psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya trudovogo vospitaniya, professional'nogo samoopredeleniya, professional'noy adaptatsii i trudoustroystva detey-sirot* [Monitoring of Efficiency of Psychological-Pedagogic Accompaniment of Labour Education, Professional Self-Determination, Professional Adaptation and Job Placement of Orphan Children]. Kaliningrad, 2010. (In Russian).
4. Vladimirova N.V., Spanyard K. *Shag za shagom: individual'noe konsul'tirovanie vypusnikov detskikh domov i shkol-internatov* [Step by Step: Individual Consulting of Foster Children of Orphan Asylum and Boarding Schools]. Moscow, 2007. (In Russian).
5. Oliferenko L.Y., Shulga T.I., Dementeva I.F. *Sotsial'no-pedagogicheskaya podderzhka detey gruppy riska* [Social and Pedagogic Support of Risk Group Children]. Moscow, 2008. (In Russian).
6. Deeva E.V. Diagnostika sformirovannosti navykov samostoyatel'noy zhizni u detey-sirot i detey, ostavshikhsya bez popecheniya roditeley [Diagnosis of formation of skills of independent life of orphans and children left without parental support]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series Humanities*, 2015, vol. 20, no. 11 (151), pp. 67-72. (In Russian).
7. Shipitsyna L.M. *Psikhologiya detey-sirot* [Psychology of Orphan-Children]. St. Petersburg, 2005. (In Russian).
8. Pleshivtsev V.V. *Vospitanie samostoyatel'nosti detey-sirot i detey, ostavshikhsya bez popecheniya roditeley: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk.* [Upbringing of Orphan-Children and Children Left Without Parental Care Independence. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Moscow, 2010. (In Russian).

9. Deeva E.V. Soprovozhdenie detey-sirot i detey, ostavshikhnya bez popecheniya roditeley, v sisteme podgotovki k samostoyatel'noy zhizni [Support of orphans and children, left without parental support in the system of preparation for independent life]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series Humanities*, 2015, no. 9 (149), pp. 101-107. (In Russian).
10. Shipitsyna L.M., Kazakova E.I. (scientific eds.). *Kompleksnoe soprovozhdenie i korrektsiya razvitiya detey-sirot: sotsial'no-emotsional'nye problemy* [Complex Support and Correction of Children-Orphans' Development: Social-Emotional Problems]. St. Petersburg, 2000. (In Russian).
11. Boldina M.A., Deeva E.V. Tekhnologii sotsial'noy raboty s det'mi-invalidami [Technology of social work with disabled children]. *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy – Social and Economic Phenomena and Processes*, 2013, no. 11, pp. 167-173. (In Russian).

Received 29 June 2017

Reviewed 20 July 2017

Accepted for press 3 November 2017

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Deeva Elena Viktorovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Psychological-Pedagogic and Social Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: deeva1707@rambler.ru

Boldina Marina Aleksandrovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Psychological-Pedagogic and Social Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: marina_boldina@mail.ru

For correspondence: Boldina M.A., e-mail: marina_boldina@mail.ru

For citation

Deeva E.V., Boldina M.A. Diagnostika sformirovannosti navykov samostoyatel'noy zhizni u detey-sirot i detey, ostavshikhnya bez popecheniya roditeley, kak tekhnologiya sotsial'noy raboty [The diagnostics of formedness of independent living skills among orphan-children and children left without parental care as social work technology]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 22-29. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-22-29. (In Russian, Abstr. in Engl.).

УДК 373.1

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-30-42

РАЗВИТИЕ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

© Елена Ивановна СУХОВА, Светлана Ивановна КАРПОВА

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. В результате реализации экстенсивного подхода в СССР была создана государственная система специальных школ и профильных внешкольных учреждений, предоставившая возможность большинству детей и подростков реализовать свои интересы, развить способности, выбрать профессию, а многим достичь высоких результатов в различных областях профессиональной деятельности. Современный период характеризуется началом реализации интенсивного подхода: государством принимаются программные документы, определяющие комплекс мер по работе с одаренными детьми в стране; проводятся исследования, разрабатываются концепции и модели развития детской одаренности, действует система конкурсных мероприятий с целью выявления одаренных детей и оказания им поддержки посредством стипендий и грантов; по инициативе президента России и поддержки бизнес-структур в регионах страны начинает создаваться сеть образовательных центров для работы с одаренными детьми. Современная образовательная практика свидетельствует об интеграции экстенсивных и интенсивных технологий в работе с одаренными детьми, апробированными и доказавшими свою эффективность в советский и современный периоды. В настоящее время основным условием создания эффективной системы поддержки одаренных детей и талантливой молодежи в стране является формирование механизмов взаимодействия государства с бизнес-структурами с целью объединения ресурсов и потенциала каждого из партнеров.

Ключевые слова: работа с одаренными детьми; советский и современный периоды; отечественная система образования; экстенсивный и интенсивный подходы; проблема выявления; обучения и поддержки одаренных детей; программные документы

В отечественной образовательной системе работы с одаренными детьми выделяются два основных периода: первый – советский период (1920–1991 гг.); второй – современный (1991 г. – по настоящее время). Каждый период характеризуется определенными теоретическими подходами к выявлению, развитию и обучению одаренных детей, и у каждого периода есть свои показатели результативности, сравнительный анализ которых позволяет выявить основные тенденции и направления работы по развитию детской одаренности в современных условиях.

В исследованиях (П.П. Глухов, С.З. Занаев, А.А. Попов, Д.В. Ушаков, Е.А. Шепелева и др.), посвященных проблеме выявления и развития детской одаренности, рассматриваются и анализируются два основных организационных подхода: экстенсивный и интенсивный. Ученые выделяют основные содержательные характеристики экстенсивного подхода: массовый охват детей, обеспечение их широкой инфраструктурной базой для занятий в разных отраслях науки, искусство и спорта, влекущей за собой

большие финансовые затраты, выявление одаренных детей посредством конкурсных мероприятий с последующей дифференциацией обучения на более высоком уровне по специальным программам. Экстенсивная система работы реализована была в советский период, сейчас активно развивается в азиатских странах [1].

Интенсивный подход предполагает широкое использование психологических технологий диагностики для выявления одаренных и потенциально одаренных детей, адресную помощь и поддержку со стороны государства, частных фондов и общественных организаций. Разрабатываются проекты и целевые программы, субъекты которых могут самостоятельно обеспечить часть собственного финансирования, оперативно реагировать на социально-экономические и социально-культурные изменения. При реализации такого подхода затраты государства значительно уменьшаются, а эффективность обеспечивается психологическими технологиями выявления потенциально одаренных детей и педагогическими технологиями раз-

вития одаренности. В настоящее время интенсивные технологии используются в США и Западной Европе [2].

Рассматривая отечественную систему образования с позиции развития детской одаренности в советский период, можно выделить два этапа: первый этап (1920–1950-е гг.) и второй этап (1950–1980-е гг.).

На первом этапе (1920–1950-е гг.) работа с одаренными детьми не выделялась в специальное направление, формирование интересов и развитие способностей детей осуществлялось через государственную систему профильных внешкольных образовательных организаций в стране.

На втором этапе (1950–1980-е гг.) происходило становление системы дифференцированного обучения одаренных детей в специальных школах, развитие системы конкурсных мероприятий (предметных олимпиад, спортивных соревнований и др.), расширение системы профильных внешкольных учреждений.

Рассмотрим основные направления государственной политики, содержание и формы организации работы по развитию детской одаренности на каждом этапе.

Первый этап советского периода (1920–1950-е гг.) характеризуется становлением государственной системы внешкольной работы и профильных внешкольных учреждений. В 1920 г. на V съезде РКСМ было принято решение, обязывающее все комсомольские организации оборудовать для пионерских отрядов клубные помещения, со временем преобразованные в Дома пионеров, в которых стали активно действовать многочисленные технические кружки и мастерские. В 1926 г. в Москве на сборе юных техников было объявлено о создании Центральной детской технической станции, положившей начало формированию сети специализированных станций юных техников по всей стране. На базе станции постоянно проводились состязания авиамоделлистов (аэроклубов, детских парков, пионерских лагерей и др.). На этих мероприятиях, широко освещаемых в СМИ, пропагандировались авиатехнические и авиамоделльные виды спортивно-технического творчества, среди молодежи поднимался престиж и значимость этих профессий, что, по мнению С.З. Занаева, способствовало формированию инженерно-технической ин-

теллигенции и развитию авиапромышленности в стране [3]. А.С. Макаренко, анализируя состояние отечественного образования в 1930-е гг., отмечал, что «в те годы было общее увлечение техникой, техническим образованием», все его воспитанники «хотели быть инженерами» [4, с. 21]. В 1938 г. советские школьники установили ряд мировых рекордов в авиамоделлизме, в 1939 г. работы юных техников демонстрировались на Всемирной выставке в Нью-Йорке. В авиамоделльных кружках занимались такие известные летчики, как А.И. Покрышкин, А.И. Молодчий, И.В. Шмелев, в технических домах творчества – авиаконструкторы С.В. Ильюшин, О.К. Антонов, А.С. Яковлев, летчик-космонавт Г.С. Титов, А.В. Филипченко, А.С. Елисеев и др. [5].

В 1930-е гг. по всей стране открываются дворцы пионеров, в оснащении приборами и установками для занятий техническим творчеством принимают участие ведущие предприятия и научные центры, для занятий с детьми приглашаются выдающиеся ученые и деятели искусства. Так, в Ленинградском дворце пионеров, открывшемся в 1937 г., занятия с детьми проводили: В.В. Струве (историк, академик), Д.Н. Наливкин (геолог и палеонтолог, академик), лекции по искусству читал директор Эрмитажа, ученый востоковед, академик И.А. Орбели, И.О. Дунаевский руководил ансамблем песни и пляски, М.М. Ботвинник вел шахматную секцию [6, с. 10]. Занятия во дворцах пионеров способствовали формированию профессионального интереса и выбору профессии для многих выдающихся людей: Н.П. Бехтерева, Л.Д. Фаддеева, Л.А. Додина, Н.Р. Макаровой, Е.В. Образцовой, Т.В. Дорониной, Г.М. Гречко, В.Ф. Шаталова, Б.В. Спасского, В.Б. Салова, Г.И. Шаткова и др.

Значительное место в системе внешкольных учреждений занимали детско-юношеские спортивные школы (ДЮСШ), действовавшие при спортивных обществах «Динамо», «Спартак», ЦДКА, в этих школах огромное количество детей занимались разными видами спорта под руководством профессиональных тренеров. Многие знаменитые советские спортсмены занимались в детстве в ДЮСШ (Л.С. Латынина, В.А. Третьяк, В.А. Фетисов, И.К. Роднина, С.Н. Бубка и др.). К концу со-

ветского периода (1990 г.) в стране было более 6 тыс. спортивных школ.

К 1950 г. в Советском Союзе была создана широкая сеть профильных внешкольных учреждений: 1297 дворцов и домов пионеров и школьников, более 40 тыс. пионерских лагерей, в каждом из которых также было множество кружков и секций [7].

Первый этап советского периода с большой долей условности можно отнести к реализации экстенсивного подхода в работе с одаренными детьми. Это время создания уникальной, не имеющей аналогов в мире, государственной и общественной системы внешкольной работы, фундаментом которой являлась обширная сеть внешкольных учреждений разного профиля, щедро финансируемая государством и предоставляющая всем детям заниматься интересующими их видами деятельности под руководством профессионалов.

Второй этап советского периода (1950–1980-е гг.) уже более подходит к реализации экстенсивного подхода: формируется система предметных олимпиад, ставшая к 1967 г. четырехуровневой (школьный, районный, региональный, Всесоюзный туры); создается система специализированных школ для обучения детей с высоким уровнем способностей к естественно-научным дисциплинам и художественно-творческой деятельности.

В 1963 г. по инициативе ректоров Московского и Ленинградского университетов было подписано Постановление Совмина СССР № 905 «Об организации специализированных школ-интернатов физико-математического и химико-биологического профиля»¹. Были созданы школы-интернаты для интеллектуально одаренных детей при ведущих университетах (Московском, Ленинградском, Новосибирском, Киевском), в которых предоставлялась возможность учиться школьникам из территориально отдаленных мест. Отбор кандидатов в такие школы с трехлетним сроком обучения производился на основе конкурсных экзаменов из числа учащихся, наиболее успешно окончивших неполную среднюю или сельскую общеобра-

зовательную школу и проявивших способности к естественным наукам. Нуждающиеся учащиеся обеспечивались общежитиями, одеждой, обувью и бесплатным питанием.

Параллельно с созданием системы спецшкол в стране постоянно происходило расширение сети и профилей внешкольных учреждений. В 1971 г. в СССР работали 4403 дворца и дома пионеров и школьников, свыше 7000 детских секторов при домах культуры, 1008 станций юных техников, 587 станций юных натуралистов, 202 экскурсионно-туристические станции, огромное количество кружков и секций при школах, пионерских лагерях и т. д. Занятия в системе внешкольных учреждений были бесплатными и доступными для детей и подростков.

Сформулированные в 1920-е гг. Н.К. Крупской основные принципы внеурочной работы (ВР) не теряют актуальности и сегодня:

- ВР не должна быть продолжением школьной учебы, должна охватывать всех детей (даже тех, кто исключен из школы);
- ВР должна строить свою работу так, чтобы она развивала индивидуальность ребенка и формировала умение быть коллективистом;
- следует всячески развивать инициативу детей, помогать им в их творческой работе, максимально использовать игру;
- участие в кружках должно быть добровольным;
- необходима дифференциация детских интересов, содействие подростку в выборе профессии [7, с. 92].

Отечественная система образования в советский период дала стране большое количество выдающихся ученых, деятелей науки и культуры, потенциал которых раскрылся посредством эффективно действующей системы государственной поддержки.

Результаты работы по развитию детской одаренности в советский период не позволяют нам согласиться со сложившейся в современных исследованиях оценкой экстенсивного подхода как недостаточно эффективного, ориентированного на выявление и дальнейшее обучение только детей, показавших высокие достижения, в том числе, в конкурсных соревнованиях. В итоге, по мнению А.А. Попова, Д.В. Ушакова и других ученых, может быть потеряна большая группа потенциально одаренных детей [1; 2].

¹ Об организации специализированных школ-интернатов физико-математического и химико-биологического профиля: постановление Совмина СССР от 23.08.1963 г. № 905. URL: https://profiok.com/files/post/1963_08_23.pdf (дата обращения: 10.05.2017).

Анализ результатов реализации экстенсивного подхода в советский период свидетельствует об обратном. В стране на массовом уровне были созданы условия для большинства детей и подростков, позволяющие им раскрыть свой потенциал и развить способности в разных видах деятельности. И этот факт признают многие современные крупные политики и бизнесмены. «В советское время стимулирование творчества и развития талантов насквозь пронизывало всю систему образования, – отмечает директор Центра экономического развития и сертификации – ЦЭРС ИНЭС Р.К. Шарифов, – творческие способности дети могли обнаруживать и развивать в различных бесплатных кружках при домах и дворцах пионеров, домах культуры, круглогодичных пионерских лагерях и учреждениях дополнительного образования. Именно эта массовость сделала возможным появление большого числа талантливых и увлеченных специалистов, на которых до сих пор держится отечественная промышленность и наука. Эта система была заложена еще до войны, полностью финансировалась государством, благодаря чему в целом успешно решала поставленные перед ней задачи»².

Следует также отметить, что важнейшая роль в формировании личностных ценностей в СССР принадлежала идеологии, ориентированной на созидание, а не потребление. Задачи воспитания были приоритетными, многочисленные публикации в СМИ, произведения искусства и художественной литературы транслировали примеры трудовых успехов рабочих, инженеров, военных, ученых, и были направлены на формирование у молодежи представлений о значимости труда на благо страны в разных сферах народного хозяйства. Участие детей и подростков в таких мероприятиях, как сбор металлолома, лекарственных трав; проведение краеведческих экскурсий; помощь семьям фронтовиков в годы Великой Отечественной войны (тимуровское движение), шефство над госпиталями для раненых и другое, способствовали не только приобретению знаний и соответствующего опыта, но и формированию

чувства сопричастности к жизни страны, социальной значимости своей деятельности.

Таким образом, ключевым показателем результативности работы по развитию детской одаренности в советский период является создание государственной системы специальных школ и профильных внешкольных учреждений, позволившей большинству детей и подростков реализовать свои интересы, развить способности, выбрать профессию и достичь высоких результатов в различных областях профессиональной деятельности. Специальных научных исследований самого феномена одаренности долгое время не проводилось, поскольку в соответствии с официальной идеологией советской наукой транслировалась идея социальной обусловленности личностных качеств человека, а не наследственной, следовательно, заказа со стороны государства на разработку диагностических методик выявления и педагогических технологий развития одаренности не было. Уже в конце советского периода, в 1980-е гг. появляются исследования в области психологии одаренности (Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинина Н.С. Лейтес, А.С. Матюшкин, В.Д. Шадриков и др.), которые способствовали разработке интенсивных методов выявления и обучения одаренных детей.

Второй, современный период (с 1991 г. по настоящее время) характеризуется началом реализации интенсивного подхода в работе с одаренными детьми, основанного на психологических технологиях выявления потенциальных возможностей ребенка. Научной базой являются данные исследований выдающихся психологов по широкому кругу проблем: психологии творчества, творческой одаренности (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, А.М. Матюшкин и др.); общих и специальных способностей (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Е.И. Игнатъев, В.А. Крутецкий, Б.М. Теплов и др.); психологии и психофизиологии индивидуальных различий и способностей (Б.М. Теплов, В.Д. Небылицын, В.М. Мерлин, Э.А. Голубева и др.); психологических принципов творческого развития детей в дошкольном и младшем школьном возрасте (А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина, В.В. Давыдов, Н.Н. Поддьяков и др.); возрастных особенностей развития одаренности (Н.С. Лейтес, В.В. Рубцов, А.И. Савенков, В.С. Юркевич) и т. д.

² Компетенции успеха. Центр экономического развития и сертификации – ЦЭРС ИНЭС. URL: <https://profiook.com/about/news/detail.php?ID=3288> (дата обращения: 10.05.2017).

Зарождение интенсивной системы работы с одаренными детьми происходило уже в последние годы советского периода, в 1989 г. коллегией Гособразования СССР была утверждена общесоюзная программа исследования и развития одаренных, талантливых детей, учащихся и студентов, получившая название «Творческая одаренность» (разработчик концепции программы А.М. Матюшкин). К сожалению, реализовать ее не удалось в связи с распадом Советского Союза. Как отмечает Д.В. Ушаков, «программа была в истории нашей страны фактически первым шагом по пути создания интенсивной системы работы с одаренными детьми. Она предполагала, помимо системы физматшкол, олимпиад и других мероприятий, развитых в период разворачивания экстенсивной системы, осуществление ряда мероприятий, базирующихся на психологических разработках» [8, с. 263].

В начале 1990-х гг. под руководством А.М. Матюшкина, возглавлявшего лабораторию психологии одаренности Психологического института Российской академии образования, были развернуты широкомасштабные международные проекты, в ходе которых отечественные ученые и специалисты знакомились с зарубежным опытом работы с одаренными детьми в США и Германии.

В 1996 г. в стране начинается реализация широкомасштабного проекта – федеральной целевой программы «Дети России», одной из подпрограмм которой становится программа «Развитие творчества и одаренности», впоследствии была переименована в «Одаренные дети»³. Приоритетные направления программы: разработка механизмов адаптации одаренного ребенка в современном ему обществе; реализация системы мер межведомственного, федерального уровня с целью создания равных стартовых условий для выявления, развития, социальной поддержки одаренных детей, реализации их потенциальных возможностей, обеспечения их всестороннего развития и образования, соответствующих требованиям научно-технического прогресса.

Главной стратегической целью являлось создание к 2010 г. устойчивой государствен-

ной системы выявления и развития одаренных детей, их адресной поддержки, в том числе на основе инновационных технологий выявления и поддержки одаренных детей, проживающих в сельской местности и населенных пунктах, удаленных от крупных центров культуры, образования и науки.

Основным условием эффективности системы государственной поддержки одаренных детей в стране разработчики определили формирование устойчивого механизма взаимодействия всех заинтересованных субъектов системы (сам ребенок, его семья, его педагога, образовательное учреждение, в котором учится ребенок, общественные организации, министерства и ведомства). Программно-целевой подход был призван обеспечить согласованность и координацию действий по реализации целей и задач программы во всех регионах. Программа включала пять основных этапов реализации (рис. 1).

Мероприятия программы предусматривали: создание в регионах сети образовательных учреждений и экспериментальных площадок для развития и обучения одаренных детей, оснащение их современными информационно-техническими и учебно-методическими средствами; подготовку педагогических кадров для работы с одаренными детьми, владеющих инновационными технологиями обучения и развития одаренных детей; проведение исследований по проблемам развития детской одаренности.

Государственное финансирование начала реализации программы было очень скромным – 9,215 млрд руб. Разработчики надеялись сформировать механизм софинансирования программы со стороны регионов, родительской и предпринимательской общественности, активного привлечения благотворительных фондов и общественных организаций по аналогии с опытом реализации программ для одаренных детей за рубежом (США, Великобритания, Австрия, Германия и пр.). Но этого не произошло, особенно в первые два периода реализации программы.

Тем не менее, именно эти два первых периода (1996–2000), по результатам аналитического отчета Министерства образования РФ (Е.Е. Чепурных, Н.Ю. Синягина, И.В. Кузнецова, И.В. Калиш и др.), явились самыми результативными. Была разработана «Рабочая концепция одаренности», в которой обобщены

³ Концепция федеральной целевой программы «Одаренные дети» на 2007–2010 годы. URL: <http://www.zakonprost.ru/content/base/part/532421> (дата обращения: 19.05.2017).



Рис. 1. Этапы реализации федеральной целевой подпрограммы «Одаренные дети»

позиции ведущих российских специалистов (ученых, психологов, педагогов) по вопросам детской одаренности; получила развитие серьезная просветительская работа среди педагогических кадров и родительской ответственности по формированию у них современных научных представлений о природе, методах выявления и путях развития детской одаренности; издана библиотека «Одаренные дети», включающая научные, учебно-методические и практические пособия по работе с одаренными детьми; апробирована система конкурсных мероприятий с целью выявления и поддержки одаренных детей в различных областях знаний, искусства, спорта (олимпиады, конкурсы, фестивали, соревнования и др.). В семи федеральных округах были созданы специальные образовательные учреждения разных типов и видов для работы с одаренными детьми, оказана поддержка по укреплению их учебно-методической и материально-технической базы. Постепенно формировался банк данных одаренных детей, проводился поиск интересных методик, технологий и авторских программ обучения. Разработана и внедрена система мер по утверждению стипендиатов из числа одаренных детей всех регионов Российской Федерации и финансовая поддержка конкретного ребенка через систему единовременных государственных стипендий [9].

В первом, наиболее информативном информационно-аналитическом бюллетене, содержащем комплексный и глубокий анализ

результатов реализации программы за 1998–2003 гг., наряду с вышеперечисленными достижениями, выделяется ряд проблем, которые актуальны и в настоящее время. Специалисты объединили их в несколько основных групп:

- научно-методические, обусловленные вариативностью теоретических подходов к проблеме выявления и развития одаренных детей, теоретическими концепциями и моделями развития детской одаренности;
- психолого-педагогические, определяемые необходимостью теоретического обоснования всей системы работы с одаренными детьми, включающие учебно-методическое и информационно-технологическое сопровождение воспитательно-образовательного процесса с обоснованием возрастных и индивидуальных подходов в работе с категорией одаренных детей;
- кадровые, обусловленные необходимостью специальной подготовки педагогов, профессионально и личностно ориентированных на работу с одаренными детьми в образовательных учреждениях различного типа и вида в системе государственного и негосударственного образования детей;
- материально-технические, связанные с недостаточным материально-техническим обеспечением образовательных учреждений, апробирующих инновационные технологии и методики работы с одаренными детьми.

В дальнейшем расширения программы на федеральном уровне не произошло, а на-

оборот, происходило постепенное свертывание деятельности в этом направлении. Так, к началу реализации пятого (заключительного) этапа программы 2007–2010 гг. федеральное финансирование составляло всего 105,2 млн руб., что менее 0,5 % от объема общего финансирования программы⁴.

К 2010 г. в стране сложилась определенная система выявления и поддержки одаренных детей, включающая:

- проведение различных уровней конкурсных мероприятий (предметных олимпиад, творческих конкурсов, фестивалей, спортивных соревнований и др.);
- организацию профильных смен и летних лагерей;
- целевую поддержку образовательных учреждений, работающих с одаренными детьми (в основном из средств региональных и муниципальных бюджетов, направленных на строительство, реконструкцию образовательных учреждений, их материально-техническое оснащение);
- выплату единовременных стипендий (премий) одаренным детям – победителям и призерам конкурсных мероприятий (из бюджетов разных уровней, частных фондов и др.);
- организацию и проведение для педагогов семинаров, научно-практических конференций, трансляцию практического опыта работы с одаренными детьми в образовательных организациях (экспериментальных площадках) [10].

В 2012 г. президентом России был утвержден документ «Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов» и создан Национальный координационный совет по поддержке молодых талантов⁵. В качестве важнейших базовых принципов создания национальной системы выявления и развития молодых талантов в документе представлены: опора на высококвалифицированные кадры, лучшие образовательные учреждения, передовые методики обучения; индивидуальный подход в обучении, непрерывность и преемственность

на всех уровнях образования; межведомственное и сетевое взаимодействие; сочетание государственных и общественных инициатив и ресурсов.

Уникальным примером реализации провозглашенных на государственном уровне принципов работы с одаренными детьми является образовательный центр «Сириус», созданный в 2015 г. в Сочи на базе инфраструктуры, оставшейся от проведения зимней Олимпиады 2014 г. Учредителем центра является образовательный фонд «Талант и успех». Сам президент России возглавляет попечительский совет, в который входят крупные политики и бизнесмены (Д.Н. Козак, И.Е. Левитин, А.А. Фурсенко, В.Л. Мутко, В.Р. Мединский, С.П. Ролдугин и др.). Цель создания «Сириуса» – раннее выявление, развитие и дальнейшая профессиональная поддержка детей, которые «проявили выдающиеся способности в области искусств, спорта, естественнонаучных дисциплин, а также добившихся успеха в техническом творчестве»⁶. Образовательный центр «Сириус» работает круглый год, ежемесячно в него приезжают 600 школьников от 10 до 17 лет. Продолжительность одной смены в среднем 24 дня, смены формируются по направлениям: «Наука», «Проектная деятельность», «Спорт», «Искусство». В центре для детей созданы комфортные условия проживания, с ними занимаются преподаватели, прошедшие специальную подготовку. Для учителей школ действуют специальные программы повышения квалификации. Пребывание в «Сириусе» бесплатное для всех категорий обучающихся и слушателей, наряду с обучением предусмотрены разнообразные программы досуга, мастер-классы, встречи с признанными в своих областях профессионалами, а также комплекс оздоровительных процедур. Все расходы покрывают благотворители – представители крупного бизнеса (П.О. Авен, В.О. Потанин, О.В. Дерипаска, С.А. Керимов, Р.А. Абрамович, В.Ф. Вексельберг и др.). Участниками образовательных программ становятся школьники, показавшие высокие результаты в творческих и научных конкурсах, предметных олимпиадах, спортивных соревнованиях. Каждую заявку рассмат-

⁴ Одаренные дети – ресурс человеческого потенциала. URL: <https://iq.hse.ru/more/education/odarennie-deti> (дата обращения: 20.05.2017).

⁵ Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утв. Президентом РФ 03.04.2012 г. № 827). URL: <http://legalacts.ru/doc/kontseptsija-obshchenatsionalnoi-sistemy-vyjavlenija-i-razvitiya-molodykh/> (дата обращения: 10.05.2017).

⁶ Образовательный центр «Сириус». Официальный сайт. URL: <https://sochisirius.ru/> (дата обращения: 10.05.2017).

ривает экспертный совет и выносит решение на основании достижений ребенка: личных или командных (в спортивных направлениях). Критерии отбора представлены на официальном сайте центра «Сириус». За три года в «Сириусе» прошли обучение почти 15 тыс. одаренных школьников из 85 регионов страны, повышение квалификации – более 2700 тыс. педагогов, на стажировочных площадках побывали более 2 тыс. студентов. В центре сформирована собственная база данных одаренных детей, в которую вошли 14 тыс. российских школьников. В июне 2017 г. руководство «Сириуса» подписало Соглашение с компанией «Яндекс» о создании дистанционного образовательного сервиса для дистанционной образовательной среды «Сириус Онлайн», предоставляющей ребятам, побывавшим на обучении в центре, возможность общаться друг с другом и преподавателями.

По инициативе президента Российской Федерации в ближайшее время в крупных регионах власти планируют создать собственные центры по модели «Сириуса», заявку в фонд «Талант и успех» подали двадцать регионов. Подписаны соглашения о создании региональных центров в восьми федеральных округах (Дальневосточном, Приволжском, Северо-Западном, Северо-Кавказском, Сибирском, Уральском, Центральном, Южном). Сеть планируемых региональных центров на базе «Сириуса» представлена на рис. 2.

В 2017 г. были открыты и начали действовать первые региональные образовательные центры, созданные по модели «Сириуса». В марте 2017 г. по инициативе главы Дагестана Р.Г. Абдулатипова и члена Совета Федерации РФ С.А. Керимова на базе Дагестанского государственного технического университета в Махачкале открылся образовательный центр «Сириус-Альтаир» с целью поддержки одаренных детей на уровне довузовского образования⁷.

В августе 2017 г. в Екатеринбурге открылся созданный по аналогии с «Сириусом» Уральский образовательный центр для одаренных детей «Золотое сечение»⁸. В первую

⁷ Сайт главы Республики Дагестан. URL: <http://president.e-dag.ru/novosti/v-centre-vnimaniya/glava-daghestana-otkryl-tsentr-odarenykh-detej-sirius-altair> (дата обращения: 10.05.2017).

⁸ Уральский образовательный центр «Золотое сечение». Официальный сайт. URL: <http://centrkult-seveouralsk.ru/> (дата обращения: 10.05.2017).

академическую смену вошли школьники от 13 до 15 лет, которые, по словам временно исполняющего обязанности губернатора Свердловской области Е.В. Куйвашева, прошли жесткий отбор, а преподаватели и тренеры прошли специальное обучение в «Сириусе».

В сентябре 2017 г. власти Москвы и образовательный центр «Сириус» заключили соглашение о сотрудничестве. «Мы подписываем соглашение о том, чтобы создать площадку «Смарт-Сити» на базе «Сириуса» и совместно развивать технологии электронной школы», – отметил мэр Москвы С.С. Собянин⁹. Соглашением предусматривается сотрудничество в организации выставочных мероприятий, связанных с передовыми информационными технологиями в области образования; создание экспериментальных лабораторий «Смарт-Сити», в которых будут разрабатываться новые электронные сервисы для решения городских задач; взаимодействия сторон в рамках реализации проекта «Московская электронная школа» [19].

В январе 2018 г. власти Смоленской области планируют начало работы общественной региональной Ассоциации по выявлению, развитию и профессиональной ориентации мотивированных детей и молодежи под названием «Смоленский Олимп». По словам губернатора А.В. Островского, в отличие от «Сириуса», ориентированного на выявление и поддержку одаренных детей, целью проекта «Смоленский олимп» является выявление именно мотивированных детей, многие из которых, в силу социально-экономического положения семьи, не могут реализовать свои способности без специальной государственной поддержки¹⁰.

В 2018 г. в Якутии, по указу главы республики «О поддержке одаренных детей» на базе Малой академии наук также планируется создать региональный центр по модели «Сириуса». В указе главы Республики Саха (Якутия) Е.А. Борисова предусматривается создание специализированного фонда для участия одаренных детей Якутии в мероприятиях международного уровня и создание

⁹ Официальный сайт мэра Москвы. URL: <https://www.mos.ru/mayor/themes/15299/4268050/> (дата обращения: 11.05.2017).

¹⁰ Живая летопись Смоленска. URL: <https://smol-daily.ru/smolenskiy-olimp-podderzhit-motivirovannuyu-molodyozh> (дата обращения: 11.05.2017).

ДАЛЬНЕВОСТОЧНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ОКРУГ	Приморский край
ПРИВОЛЖСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ОКРУГ	Ульяновская область
	Кировская область
	Саратовская область
	Республика Мордовия
СЕВЕРО-ЗАПАДНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ОКРУГ	Ленинградская область
СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ОКРУГ	Республика Коми
	Мурманская область
СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ОКРУГ	Республика Дагестан
	Новосибирская область
УРАЛЬСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ОКРУГ	Томская область
	Иркутская область
	Свердловская область
	Тюменская область
ЦЕНТРАЛЬНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ОКРУГ	Ханты-Мансийский автономный округ Югра
	Ярославская область
	Воронежская область
	Смоленская область
ЮЖНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ОКРУГ	Калужская область
	Астраханская область

Рис. 2. Сеть региональных образовательных центров для работы с одаренными детьми, созданный по модели «Сириуса»

сети образовательных учреждений по разным направлениям работы с талантливыми учащимися¹¹.

Все эти направления будут отражены при составлении комплексной программы «Одаренные дети Якутии» на 2018–2023 гг.

По замыслу учредителей, образовательный центр «Сириус» со временем должен исполнять функции методического центра, что фактически и происходит. Каждый открывающийся в регионах образовательный центр для выявления и обучения талантливой молодежи направляет на стажировку своих сотрудников и преподавателей в «Сириус» в рамках Соглашения о сотрудничестве, кото-

рое заключают региональные власти с фондом «Талант и успех». Специалисты фонда участвуют в создании региональных центров, проводят семинары и повышение квалификации педагогов, передают методические рекомендации, предоставляют доступ к использованию своих программ. По мнению руководителя фонда Е.В. Шмелевой, после запуска образовательных программ в «Сириусе», создания реестра его выпускников, проведения работы по выплате президентских грантов можно говорить, что «линейка инструментов по консолидации частной и государственной поддержки уже сложилась»¹².

¹¹ В Якутии будет создан региональный центр на базе «Сириуса». URL: <http://yakutsk.bezformata.ru/list-news/egionalnij-tcentr-na-baze-siriusa/59458035/> (дата обращения: 11.05.2017).

¹² Заседание попечительского совета фонда «Талант и успех» 19.07.2016 г. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/52547> (дата обращения: 15.05.2017).

Так ли это, покажет время. Но можно уже констатировать, что инструменты выявления талантливых, одаренных детей посредством конкурсных мероприятий в стране не только сложились на практике, но и закрепились Постановлением Правительства РФ № 1239 от 17 ноября 2015 г. В этом документе утверждены правила выявления, сопровождения и мониторинга развития одаренных детей, основным инструментом выявления признаны олимпиады и конкурсы, перечень которых формируется Министерством образования и науки РФ. Мониторинг представляет собой сведения о победителях олимпиад в межведомственной информационной системе, а поддержка должна заключаться в индивидуальной работе с такими детьми и содействии их будущему трудоустройству¹³.

Подход, согласно которому одаренность выявляется посредством конкурсных испытаний, постоянно подвергается критике со стороны многих специалистов и родительской общественности, поскольку не предоставляет равных стартовых возможностей всем потенциально одаренным детям, интересы которых находятся в области продуктивной деятельности и разных видов профессиональных практик (А.А. Попов). Победителями и призерами конкурсных соревнований становятся не только одаренные дети, высокие результаты обусловлены комплексом факторов: поддержкой семьи, внимательным отношением и профессиональным подходом педагогов, применением специальных технологий обучения и др. Участие детей в художественных и спортивных конкурсных мероприятиях невозможно без серьезных материальных вложений и самоотверженной поддержки семьи.

К тому же конкурсные соревнования выявляют учащихся, которые уже достигли успехов в какой-либо дисциплине, но не позволяют обнаружить детей, одаренность которых еще не проявилась в академических достижениях (Д.В. Ушаков).

Но еще в стране не создана целостная система выявления одаренности, включающая комплексные и вариативные психодиаг-

ностические методы, позволяющие определить разные типы одаренности, в том числе не проявившиеся в достижениях детей. Поэтому выявление одаренных детей посредством конкурсных мероприятий является наиболее объективным подходом к отбору претендентов для предоставления государством разных форм поддержки [11]. Дальнейшее развитие системы выявления одаренных детей министр образования и науки Российской Федерации О.Ю. Васильева видит в расширении перечня конкурсов и состязаний, «чтобы каждый ребенок мог попробовать себя в различных направлениях».

Во всех государственных документах, посвященных работе с одаренными детьми и талантливой молодежью, начиная с утвержденной федеральной целевой программы 1996 г., постоянно акцентируется внимание на реализации системного подхода, выстраивании целостной системы выявления, развития и поддержки на всех уровнях (городском, районном, региональном, федеральном). В течение двадцати лет государство пытается выстроить такую систему, и сегодня благодаря личной инициативе и усилиям президента страны можно уже видеть первые системные шаги в данном направлении.

По поручению президента России, руководство фонда «Талант и успех» и образовательного центра «Сириус» выступают с инициативами по созданию всероссийского механизма сопровождения одаренных детей в целях реализации стратегии научно-технологического развития и достижения принципиальных результатов в области социально-экономического развития России. По мнению Е.В. Шмелевой, система сопровождения одаренных детей в регионах должна быть выстроена через сеть региональных центров, которые будут расширять региональный реестр одаренных детей, а также проводить системную работу по индивидуальным траекториям со школьниками, которые уже там учатся. Она предложила сформировать в региональных центрах попечительский совет и экспертные советы из представителей профессионального сообщества, спортивных клубов и ведущих площадок по развитию культуры и искусства в регионах.

Таким образом, основным условием успешного функционирования модели работы с одаренными детьми и талантливой молоде-

¹³ Об утверждении правил выявления детей, проявивших выдающиеся способности, сопровождения и мониторинга их дальнейшего развития: постановление Правительства (ПП № 1239 от 17.11.2015 г.). URL: <http://rulaws.ru/government/Postanovlenie-Pravitelstva-RF-ot-17.11.2015-N-1239/> (дата обращения: 11.05.2017).

жью в регионах, предлагаемой фондом «Талант и успех», является формирование устойчивых механизмов (правовых, финансовых, организационных и др.), взаимодействия государства с бизнес-структурами (крупными компаниями, корпорациями и др.). Такие механизмы призваны обеспечить устойчивость системы, преемственность поддержки и сопровождения одаренных детей на всех уровнях образования, начиная с общего до профессионального, включая период становления специалиста в профессиональной среде.

Анализируя работу по развитию детской одаренности в современный период, к основным показателям результативности можно отнести: признание работы с одаренными детьми и талантливой молодежью важнейшим направлением государственной образовательной политики, разработку государственных программных документов, определяющих комплекс системы мер по работе с одаренными детьми в стране; проведение отечественными учеными серьезных научных исследований в области одаренности, результатами которых стали концепции и модели развития детской одаренности (Д.Б. Богоявленская, А.М. Матюшкин, А.И. Савенков, В.Д. Шадриков и др.); апробация специальных методов и стратегий обучения одаренных детей; становление системы подготовки кадров посредством обучающих семинаров, курсов повышения квалификации; создание системы стипендий и грантов, учрежденных правительством РФ и региональными властями для поддержки студентов, аспирантов и молодых ученых; создание уникального образовательного центра для обучения одаренных школьников «Сириус» и формирование в федеральных округах сети аналогичных образовательных центров в соответствии с региональной спецификой.

Современная образовательная практика свидетельствует о необходимости интеграции экстенсивных и интенсивных технологий в работе с одаренными детьми, апробированными и доказавшими свою эффективность в советский и современный периоды. В настоящее время основным условием создания эффективной системы поддержки одаренных детей и талантливой молодежи явля-

ется формирование механизмов взаимодействия государства с бизнес-структурами с целью объединения ресурсов и потенциала каждого из партнеров.

Список литературы

1. Ушаков Д.В., Шепелева Е.А. Системы работы с одаренной молодежью в России и за рубежом // Сибирский психологический журнал. Томск, 2014. № 54. С. 5-17.
2. Попов А.А., Глухов П.П., Лунна Г.М., Попова О.А. Компетентностные практики работы с одаренными детьми в рамках стратегии развития человеческого потенциала // Одаренные дети: система поддержки, сопровождения и мониторинга дальнейшего развития: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с международ. участием. М., 2015. С. 16-27.
3. Занаев С.З. Осуществление политехнического образования в советской школе // История педагогики и образования. 2016. № 3. С. 45-53.
4. Макаренко А.С. Методы воспитания // Педагогика. 2007. № 8. С. 16-27.
5. Разумовский В.Г. Развитие технического творчества учащихся. М.: АПН РСФСР, 1961.
6. Дополнительное образование для детей / под ред. О.Е. Лебедева. М.: ВЛАДОС, 2000.
7. Каргина З.А. История становления системы дополнительного образования детей в России: два «золотых периода» // Историко-педагогический журнал. 2013. № 1. С. 89-101.
8. Ушаков Д.В. Психология интеллекта и одаренности. М.: Ин-т психологии РАН, 2011.
9. Чепурных Е.Е., Синягина Н.Ю., Кузнецова И.В., Калиш И.В., Зайцева Н.В. Анализ эффективности реализации мероприятий подпрограммы «Одаренные дети» федеральной целевой программы «Дети России» (1998–2003 гг.). М., 2004.
10. Карпова С.И. Проблема детской одаренности на современном этапе развития образования. Одинцово: АНОО ВПО «Одинцовский гуманитарный университет», 2008.
11. Медведев Д. Механизмы поддержки одаренных детей должны стать общенациональной системой. URL: <https://profiof.com/about/news/detail.php?ID=3346> (дата обращения: 15.05.2017).

Поступила в редакцию 15.08.2017 г.

Отрецензирована 10.09.2017 г.

Принята в печать 17.11.2017 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Сухова Елена Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой дошкольного образования. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: elenaivanovna.suhova@mail.ru

Карпова Светлана Ивановна, доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Для корреспонденции: Карпова С.И., e-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Для цитирования

Сухова Е.И., Карпова С.И. Развитие детской одаренности в отечественной системе образования // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 30-42. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-30-42.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-30-42

DEVELOPMENT OF CHILD PERFECTION IN THE DOMESTIC EDUCATION SYSTEM

Elena Ivanovna SUKHOVA, Svetlana Ivanovna KARPOVA

Moscow City University

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

E-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Abstract. As a result of the implementation of the extensive approach in the USSR, a state system of special schools and specialized out-of-school institutions was created, which enabled most children and adolescents to realize their interests, develop their abilities, choose a profession, and many, achieve high results in various fields of professional activity. The modern period is characterized by the beginning of the implementation of an intensive approach: the state adopts policy documents that define a set of measures for working with gifted children in the country; studies are carried out, concepts and models for the development of children's giftedness are developed, a system of competitive measures is in place to identify gifted children and provide them with support through scholarships and grants; at the initiative of the President of Russian and support of business structures in the regions of the country, a network of educational centers for working with gifted children are being created. Modern educational practice testifies to the integration of extensive and intensive technologies in working with gifted children, tested and proven effective in the Soviet and modern periods. Currently, the main condition for the creation of an effective system for the support of gifted children and talented youth is the formation of mechanisms for interaction between the state and business structures in order to unite the resources and potential of each partner.

Keywords: work with gifted children; Soviet and modern periods; domestic education system; extensive and intensive approaches; problem of identifying; teaching and supporting gifted children; program documents

References

1. Ushakov D.V., Shepeleva E.A. Sistemy raboty s odarennoy molodezh'yu v Rossii i za rubezhom [Work systems with gifted youth in Russia and abroad]. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Psychological Journal*, 2014, no. 54, pp. 5-17. (In Russian).
2. Popov A.A., Glukhov P.P., Luppa G.M., Popova O.A. Kompetentnostnye praktiki raboty s odarennyimi det'mi v ramkakh strategii razvitiya chelovecheskogo potentsiala [Competence practice of work with gifted children within the strategy of human potential development]. *Materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem «Odarennye deti: sistema podderzhki, soprovozhdeniya i monitoringa dal'neyshego razvitiya»* [Proceedings of All-Russian Scientific-Practical Conference with International Participation "Gifted Children: System of Support, Accompaniment and Monitoring of Further Development"]. Moscow, 2015, pp. 16-27. (In Russian).

3. Zanaev S.Z. Osushchestvlenie politicheskogo obrazovaniya v sovetskoj shkole [Actualization of political and technical education in the Soviet school]. *Istoriya pedagogiki i obrazovaniya* [History of Pedagogy and Education], 2016, no. 3, pp. 45-53. (In Russian).
4. Makarenko A.S. Metody vospitaniya [Methods of upbringing]. *Pedagogika* [Pedagogy], 2007, no. 8, pp. 16-27. (In Russian).
5. Razumovskiy V.G. *Razvitie tekhnicheskogo tvorchestva uchashchikhsya* [Development of Technical Creativity of Students]. Moscow, Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR Publ., 1961. (In Russian).
6. Lebedev O.E. (ed.). *Dopolnitel'noe obrazovanie dlya detey* [Supplementary Education for Children]. Moscow, VLADOS Publ., 2000. (In Russian).
7. Kargina Z.A. Istoriya stanovleniya sistemy dopolnitel'nogo obrazovaniya detey v Rossii: dva «zolotykh perioda» [History of becoming of supplementary education system in Russia: two “golden periods”]. *Istoriko-pedagogicheskiy zhurnal* [History and Pedagogy Journal], 2013, no. 1, pp. 89-101. (In Russian).
8. Ushakov D.V. *Psikhologiya intellekta i odarennosti* [Psychology of Intellect and Giftedness]. Moscow, Publishing House of Institute of Psychology RAS, 2011. (In Russian).
9. Chepurnykh E.E., Sinyagina N.Y., Kuznetsova I.V., Kalish I.V., Zaytseva N.V. *Analiz effektivnosti realizatsii meropriyatiy podprogrammy «Odarennye deti» Federal'noy tselevoy programmy «Deti Rossii» (1998–2003 gg.)* [Analysis of Efficiency of Events Realization of Subprogram “Gifted children” of Federal Targeted Program “Children of Russia” (1998–2003)]. Moscow, 2004.
10. Karpova S.I. *Problema detskoj odarennosti na sovremennom etape razvitiya obrazovaniya* [Problem of Children Giftedness at the Modern Stage of Education Development]. Odintsovo, Autonomic Noncommercial Educational Organization of Higher Professional Education «Odintsovskiy Gumanitarnyy Universitet» Publ., 2008.
11. Medvedev D. *Mekhanizmy podderzhki odarennykh detey dolzhny stat' obshchenatsional'noy sistemoy* [Mechanisms of gifted children support must become the nationwide system]. (In Russian). Available at: <https://profiok.com/about/news/detail.php?ID=3346> (accessed 15.05.2017).

Received 15 August 2017

Reviewed 10 September 2017

Accepted for press 17 November 2017

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Sukhova Elena Ivanovna, Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Preschool Education Department. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: elenaivanovna.suhova@mail.ru

Karpova Svetlana Ivanovna, Doctor of Pedagogy, Professor of Preschool Education Department. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

For correspondence: Karpova S.I., e-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

For citation

Sukhova E.I., Karpova S.I. Razvitie detskoj odarennosti v otechestvennoy sisteme obrazovaniya [Development of child perfection in the domestic education system]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 30-42. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-30-42. (In Russian, Abstr. in Engl.).

УДК 37.017
DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-43-52

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ПОДРОСТКОВ

© Юлия Викторовна ВАСИЛЬЕВА

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

Аннотация. Актуальность результатов исследования заключена в необходимости обеспечения жизнеспособности страны, находящейся в условиях глобальных вызовов. Ключевым элементом обеспечения жизнеспособности страны определено население, которое своим мышлением и действиями призвано поддерживать национальную идею. Таким образом, речь идет о формировании патриотизма через систему патриотического воспитания. Рассмотрены различные теоретические подходы к формированию понятий «патриотизм», «патриотическое воспитание». Показаны историческое развитие исследуемого понятия, применение различных подходов к патриотическому воспитанию населения с учетом изменяющихся внешних факторов. Системный анализ выявил необходимость особого внимания к этапам становления личности человека для формирования в ней патриотизма, что обусловило акцентуацию внимания на подростковом периоде и учет влияния современных условий, способов воздействия на подростков. Рассмотрены компоненты патриотического воспитания, необходимые к применению в настоящее время, в том числе в образовательной среде. При этом отмечено, что изменения в подходах к патриотическому воспитанию должны оставлять неизменным основной фундамент патриотических основ: любовь к большой и малой Родине, готовность к ее защите, сохранение национальных устоев и традиций, деятельность на благо своего Отечества.

Ключевые слова: патриотизм; воспитание; патриотическое воспитание; подросток; Родина; Отечество; ценности

Современная Россия находится в сложных условиях сопротивления глобальным вызовам, которые, в том числе, нацелены на снижение жизнеспособности страны, ключевым элементом которой является население, способное своим мышлением и действиями поддерживать национальную идею страны (рис. 1).

Стремление населения обеспечить жизнеспособность страны в полной мере отражается в понятии патриотизма. Патриотическое воспитание выступает как особая форма регулирования в обществе, связано с консолидацией интересов различных социальных групп, слоев общества, развития на данной основе чувства идентичности, гражданских ориентиров и усиления гражданских, патриотических начал в общественном сознании населения.

Слово «патриотизм» происходит от греческих слов “patriots” – соотечественник и “patris” – родина, отечество, то есть трактуется как «любовь к родине», «привязанность к месту своего рождения, месту жительства» [1, с. 812].

Понятие и содержание патриотизма как идеи, движущей силы развития общества и государства рассматривались с глубокой древности. Важность отношения народа к Отечеству, государству считали главным еще древние мыслители Платон, Аристотель, М.Т. Цицерон [2, с. 21]. В размышлениях Платона и Аристотеля гражданское воспитание выступает как процесс формирования уважения к государству и законопослушанию. М.Т. Цицерон в своем труде «О государстве» пишет: «Но знай, Публий Африканский, дабы тем решительнее защищать дело государства: всем тем, кто сохранил отечество, помог ему, расширил его пределы, назначено определенное место на небе, чтобы они жили там вечно, испытывая блаженство. Ибо ничто так не угодно высшему божеству, правящему всем миром, – во всяком случае, всем происходящим на земле, – как собрания и объединения людей, связанные правом и называемые государствами; их правители и охранители, отсюда отправившись, сюда же и возвращаются» [3, с. 144].



Рис. 1. Структура сущности страны и необходимых и достаточных существенных признаков [4, с. 21]

Многогранность аспектов исследуемого социокультурного феномена нашла отражение в трудах таких ученых и философов, как Ф. Бэкон, Ж.-Ж. Руссо, Н. Макиавелли, А. Шартъе, Г. Гегель, И.Г. Фихте, Ж.П. Сартр и др.

«Для Н. Макиавелли назначение человека на земле, его первейший долг – это патриотизм, забота о славе, величии, свободе родины» [5, с. 39].

Г. Гегель дает следующее определение патриотизму: «Под патриотизмом часто понимают лишь готовность приносить чрезвычайные жертвы и совершать необыкновенные поступки. Но по существу он представляет собою умонастроение, которое в обычном состоянии и обычных жизненных обстоятельствах привыкло знать государство субстанциальной основой и целью» [3, с. 21].

Проникновение понятия и содержания патриотизма в русский язык связывают с эпохой правления Петра I. Н.Г. Чернышевский писал: «Для нас идеал патриота – Петр Великий, высочайший патриотизм – страстное, беспредельное желание блага Родине, одушевляющее всю жизнь, направлявшее всю деятельность этого великого человека» [6, с. 137]. А в конце XVIII века благодаря просветителям П.А. Левашову, А.Т. Болтову, Н.М. Дмитриеву слово «патриотизм» основательно вошло в русский язык [7, с. 39].

Со второй половины XVIII века идеи патриотизма занимают одно из ведущих мест в размышлениях отечественных философов. В отечественной философии мысли об Отечестве и патриотизме раскрыты в трудах М.В. Ломоносова, В.Г. Белинского, Н.А. Доб-

ролюбова, Н.А. Бердяева, Н.Г. Чернышевского, Н.М. Муравьева, П.И. Пестеля, А.И. Герцена, А.Н. Радищева, Н.М. Карамзина, Г.В. Плеханова, П.Б. Струве, В.С. Соловьева, А.С. Хомякова, Н.Ф. Федорова и ряда других [3, с. 21-25], выводом анализа исследований и размышлений которых является следующее: патриотизм, зарождающийся сначала как чувство [8, с. 373-377], а потом формирующийся в виде идеи, всегда рассматривался как неотъемлемый способ бытия гражданина России, одной из основ жизни российского общества, имеющей большое значение для его дальнейшей судьбы [9, с. 28].

В XX веке наиболее известные и признанные работы в исследованиях темы патриотизма принадлежат перу Д.С. Лихачева, Г.В. Флоровского, В.В. Розанова, И.А. Ильина.

Г.В. Флоровский «рассматривал патриотизм как культурное творчество и национальное напряжение общественных сил. Именно этот личностный акт, а не голая военная мощь создает, по мнению Г.В. Флоровского, величие России, формирует праведную и благословенную любовь к Родине» [5, с. 112].

И.А. Ильин глобализирует понятие русской идеи, отмечая, что она не выдумана кем-то искусственно, «ее возраст есть возраст самой России» [10, с. 331].

Спад патриотических настроений в России в начале XXI века определил необходимость возобновления активных исследований в этой области, разработки программ действий, направленных на патриотическое воспитание молодежи. Появляется множество фундаментальных трудов, в том числе при-

надлежащих авторским коллективам, которые определяют новые подходы к патриотическому сознанию и воспитанию в меняющихся внешних условиях новых глобальных вызовов и угроз.

Отдельно необходимо отметить особое место идеи патриотизма, любви к Родине в художественных произведениях поэтов и писателей. Любовь к Родине проникнута выдающиеся литературные произведения Древней Руси, например, «Слово о полку Игореве», «Слово о законе и благодати», «Слова о погибели русской земли», «Жития Александра Невского».

Тема патриотизма характерна для творчества известных русских поэтов и писателей, таких как А.С. Пушкин, М.Ю. Лермон-

тов, Ф.И. Тютчев, Н.А. Некрасов, М.Е. Салтыков-Щедрин. Глубинным патриотизмом отличаются стихи С.А. Есенина.

События XX века, Великая Отечественная война вывели тему патриотизма на особое место и в художественных произведениях: множество романов, поэм, стихов, кинофильмов посвящены теме героизма советского народа, в том числе трудового, самоотверженности, любви к Родине.

Систематизация понятия «патриотизм» в трудах философов и исследователей (табл. 1), принадлежащих разным временам, отражает патриотизм как личностную характеристику, проявляющуюся в социальном чувстве любви к Родине и готовности к деятельности во благо ее развития.

Таблица 1

Трактовка понятия «патриотизм» в различных источниках

Автор	Определение	Источник
Н.М. Карамзин	Патриотизм есть любовь ко благу и славе Отечества и желание способствовать им во всех отношениях	Карамзин Н.М. О любви к отечеству и народной гордости. Одесса: Е.П. Распопов, 1888. 16 с.
Г.В. Флоровский	Культурное творчество и национальное напряжение собственных сил человека	Флоровский Г.В. О патриотизме праведно и греховном // Флоровский Г.В. и др. На путях: Утверждение евразийцев: кн. 2. Москва; Берлин: Геликон, 1922. С. 250
И.И. Мельниченко	Основная, ведущая ценность, являющаяся стержнем, обеспечивающим единство и стабильность развития общества	Мельниченко И.И. Патриотизм в системе социальных ценностей офицерского корпуса России: автореф. дис. ... канд. филос. наук. М.: ВУ, 1996. С. 9
В.К. Криворученко	Это нравственный и политический принцип, социальное чувство, выраженное в любви к родине	Криворученко В.К. Патриотизм // Знание. Понимание. Умение. 2008. № 3. С. 249-251
В.А. Болотов	Чувство ценности и необходимости для жизни каждого человека его включения в большую целостную индивидуальность народа и, с другой стороны, инстинкт самосохранения народной индивидуальности и самобытности	Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад, редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. С. 67
А.В. Тимофеев	Нравственное качество человека, которое выражается в его любви к своей Родине и преданности ей, в осознании ее величия и славы, в переживании своей духовной связи с ней, потребности и стремлении в любых условиях беречь ее честь и достоинство, практическими делами укреплять ее могущество и независимость.	Тимофеев А.В. Проблемы военно-патриотического воспитания молодежи в отечественных педагогических исследованиях // Вестник Вятского государственного университета. 2010. Т. 3. № 3. С. 16-22
С. Натансон	Совокупность компонентов: – особая привязанность к своей стране; – чувство личной идентификации со страной; – особая забота о благосостоянии страны; – готовность жертвовать, чтобы способствовать благополучию страны	Nathanson S. Patriotism, Morality, and Peace. Lanham: Rowman & Littlefield Publ., 1993. 227 p.

Придавая патриотизму статус личностной характеристики (человек-патриот), возникает вопрос о порядке и действиях по ее формированию. И в данном аспекте важнейшее значение принадлежит такому процессу, как патриотическое воспитание. Патриотическое воспитание должно осуществляться непрерывно с детского возраста, и особую важность данный процесс приобретает в подростковый период. Каждый человек «...проходит в своем духовном развитии, в поиске своего отношения к стране, в которой он родился и вырос, несколько этапов: сначала только я, потом я и Россия, потом Россия и я, и наконец – в конечном счете раствориться в своем Отечестве» [11, с. 30]. А.Ф. Афтонасьев важность патриотического воспитания видит в его функции как в подготовке человека для жизни в обществе [12, с. 394-402].

Крайне важно не упустить этапы становления личности человека для формирования в ней патриотизма. Также необходимо уделить внимание особенностям подросткового периода и влиянию современных условий, способов воздействия на подростков.

А.Ю. Авдеев считает, что подростки в настоящее время находятся в новых условиях:

- 1) появились новые пространства взаимодействия;
- 2) изменились содержательные характеристики «старых» пространств взаимодействия;
- 3) изменилась степень влияния взрослых на процесс взаимодействия, изменились позиции взрослых и подростков, изменились средства взаимодействия [13, с. 68].

Это определяет необходимость исследования патриотического воспитания в ретроспективе и выявление наиболее значимых компонентов, которые необходимо применять и в наше время.

Первые упоминания о патриотическом воспитании можно увидеть в трудах величайших древних философов Аристотеля, Платона. В размышлениях Платона и Аристотеля гражданское воспитание выступает как процесс формирования уважения к государству и законопослушанию.

Становление системы патриотического воспитания в России происходило постепенно. Общество оценивало значимость идеалов служения Отечеству, воспитывалась любовь

к своей Родине, ее защите. Так, по мнению Д.С. Лихачева, «...в древнерусской литературе сформировались представления о единстве мира, о единстве человечества и его истории, сочетавшееся с глубоким патриотизмом, лишенным чувства национальной исключительности, тупого и узкого шовинизма» [14, с. 10]. Многовековая борьба русского народа за свою государственность и национальную независимость прослеживается во многих древнерусских произведениях. Основной идеей выступает защита своей Родины, в них же прослеживается возвышение образа русского князя. «Патриотизм был не только долгом, но и убеждением русских князей».

Любовь к Родине воспитывалась посредством наглядных примеров в литературе героических подвигов защиты Отечества. В одном из самых ранних известных педагогических произведений – «Поучении князя Владимира Мономаха детям» напрямую прослеживаются идеи патриотического воспитания. В нем князь Киевской Руси возвышает нравственные качества личности, которые отвечают принципам каждого русского человека и представляют личную опору его существования. Мудрый государственный правитель Владимир Мономах призывал детей любить Родину, защищать ее от врагов, быть деятельным, трудолюбивым и храбрым [11, с. 35].

Во времена правления Петра I патриотическое воспитание ощутило влияние западной культуры. Прививание византийских традиций дало мощный заряд патриотической направленности, появилась необходимость самосохранения русского народа. Идеи воспитания и образования основывались на формировании «толкового служивого человека» и «создании хорошего гражданина», а патриотизм считался выше всех ценностей и добродетелей.

Одну из главных ролей в патриотическом воспитании русского народа сыграл М.В. Ломоносов. Он призывал к воспитанию чувства любви к Отчизне. Главной целью педагогического процесса он видел воспитание человека-патриота, гражданина, честного труженика. В своих трудах он объединял понятия «патриот» и «гражданин». При этом на своем примере М.В. Ломоносов «призывал молодежь изучать прошлое Родины ради будущего, беречь исторические знания,

объективно оценивать их», а в своих трудах, таких как: «Древняя Российская история» и «Краткий российский летописец с родословием» продемонстрировал служение России [3, с. 21-25].

А.Н. Радищев в своих работах делал уклон на то, что патриотическое воспитание должно осуществляться по единому учебному плану с общей методикой в учебных заведениях, тем самым охватывая все население. Он относил к идеально воспитанному человеку сына Отечества, который горячо любит свой народ, полезного и доброжелательного члена общества, готового самоотверженно бороться с общественной несправедливостью [9, с. 11].

В эпоху Просвещения стали уделять больше внимания личности, у которой нравственное достоинство выражается в любви к Отечеству и не зависит от богатства исловия. В трудах отечественных историков Н.М. Карамзина, К.Д. Ушинского, В.О. Ключевского, С.М. Соловьева и других прослеживается посыл русскому народу ощутить себя наравне с другими народами. Историки делали акцент на то, что национальное достоинство, гордость народная не означают признание того, что русский народ лучше других, это, прежде всего, чувство уважения к себе и требование уважения от другого. Именно эти положения философы относили и к основам патриотического воспитания.

Одним из первых, кто счел учебные книги средством патриотического воспитания подрастающего поколения, был К.Д. Ушинский. Им была разработана система воспитания, в основу которой был положен принцип народности [15, с. 77]. Исследователь считал, что необходимо прививать детям чувства гордости за свою нацию, любви к России и быть счастливыми от того, что она твоя Родина. Родной язык, природа, православие, художественная литература, история русского народа – важнейшие составляющие патриотизма. К.Д. Ушинский также описывал противоречие между стихийно вспыхивающим патриотизмом (во время войн) и необходимостью воспитания, которое позволяло бы проявлять этот патриотизм независимо от обстоятельств, ежедневно, при осуществлении своего общественного долга. Основной идеей патриотического воспитания русский педагог считал привитие гражданам чувства

национальной гордости, глубокой любви к Родине, необходимости ставить общие интересы выше личностных [15, с. 28].

Историческое воспитание народа, с точки зрения В.О. Ключевского, является одним из условий его бытия. Данное понятие он рассматривал со стороны исторической преемственности материального и духовного достояния от поколения к поколению [16, с. 20].

В.С. Соловьев считал, что воспитание неразрывно связано с почитанием прошедшего, составляет его естественное восполнение, нравственный прогресс может состоять в дальнейшем и лучшем исполнении тех обязанностей, которые вытекают из предания. В основе его мыслей нравственность состоит из чувств стыда, сострадания и благоговения перед тем, что выше человека, то, что для него свято. Чувство благоговения всегда было свойственно нашим предкам, святым для русского человека всегда было Отечество [17, с. 22].

После крушения Российской империи воспитание патриотизма основывалось на идеях пропаганды героизма защитников социалистической Родины, готовности к ее защите.

А.С. Макаренко первостепенной задачей определял воспитание у молодежи умений и навыков жить интересами народа, так как жизненная сфера проявления патриотизма объемна и часто не соединяема с героизмом [18, с. 407-419]. Он внес большой вклад в развитие теории и практики воспитания, отводил особую роль внешкольному воспитанию. Им была разработана и проанализирована методика организации трудового и эстетического воспитания, формирование сознательной дисциплины, а также создание воспитывающих традиций, а также были внесены иные элементы в структуру коллектива – разновозрастные отряды, советы командиров, самоуправление, что благотворно влияло на формирование ответственности, лидерства и чувства взаимопомощи. По его мнению, основной целью воспитания являлось воспитание человека-творца, человека-патриота, человека-гражданина [19, с. 81].

В.Н. Сорока-Росинский в своей работе «Путь русской национальной школы» раскрывал характер отношений к «новой» Родине и духовной сущности патриотизма. Значительное внимание уделял нравственному и

патриотическому воспитанию. В его понимании именно школа должна заботиться о сохранении социального здоровья нации. В.Н. Сорока-Росинский считал, что информация, которую усваивают ученики на занятиях, должна воздействовать на душу ребенка, тем самым пробуждая наилучшие качества человека. Педагог также делал акцент на воспитание молодежи посредством преподавания истории, литературы, географии и этнографии России, а также говорил о необходимости самовоспитания, основой которого отмечал готовность к службе своему Отечеству [20, с. 117].

В 20–30-е гг. XX века развитие воспитания было направлено в сторону общественно-политического воспитания, которое объединяло нравственное, трудовое, коммунистическое направления, что дало толчок к поднятию высокого патриотического духа у подрастающего поколения.

В советское время на военно-патриотическое воспитание делался уклон из-за сложной политической ситуации в мире.

В 30–40-е гг. XX века просматривалась тесная взаимосвязь патриотического воспитания с оборонно-массовой работой, заметно повышается роль организаций ДОСААФ. А в 1967 г. был введен новый предмет – «Начальная военная подготовка». Также центральное место в воспитании патриотических чувств у учащихся занимало военно-патриотическое направление.

Понятие «патриотизм» поднялось до невидимых высот во время Великой Отечественной войны, так как вся страна поднялась на защиту своего Отечества. А в послевоенное время патриотическое воспитание относилось к коммунистическому воспитанию. В Законе «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» уклон делался на исследование вопросов воспитания патриотизма в общественно-полезном труде [21, с. 71-72].

В 50–60-е гг. XX века проблемы патриотического воспитания исследовали И.А. Каиров, И.С. Марьенко, В.А. Сухомлинский и др. И.С. Марьенко доказал цельность патриотического сознания, чувств и поведения учащихся. Он сделал практические рекомендации для формирования патриотических чувств у школьников во внеклассной работе,

которые повлияли на дальнейшие разработки по вопросам патриотического воспитания [22, с. 54].

В основу педагогической системы, созданной В.А. Сухомлинским, было положено воспитание моральных ценностей: любви к Родине, патриотизма, гражданственности как приоритетных качеств личности. Он считал, что целью школьного воспитания должно являться формирование у молодежи стремления к беззаветному служению своему Отечеству, активной общественной и трудовой жизни [22, с. 58].

Л.Ф. Спириин, П.В. Конаныхина воспитание патриотических чувств в своих трудах рассматривали с позиции патриотического воспитания. Они подчеркивают необходимость усвоения учащимися норм нравственности, формирования у них личностных и нравственных качеств, чувств и привычек. В качестве задач патриотического воспитания школьников они выделяют воспитание беззаветной любви к матери-Родине, к родной земле; преданности советскому государству и социалистическому общественному строю; уважения к советским людям; готовности встать на защиту завоеваний социализма [23, с. 15-17].

А.К. Быков в своих работах анализировал опыт патриотического воспитания подрастающего поколения в СССР. Во-первых, патриотическое воспитание направлено на решение задач коммунистического воспитания, во-вторых, его основу составляют педагогические традиции, основывавшиеся на истории народа, а именно: патриотизм как способ самосохранения народа из-за постоянной необходимости защиты своего государства [24, с. 39].

В трудах многих ученых-педагогов (В.А. Сухомлинского, Ю.И. Бабинского, В.А. Грузинской, В.И. Куфаева и др.) патриотическое воспитание рассмотрено с точки зрения его внутреннего содержания, принципов и методов.

В постсоветское время отношение к понятию патриотизм кардинально изменилось. Ученый Н.Д. Никандров в своих работах отмечает, что «в первые годы независимой России патриотизм вдруг стал ругательным словом, почти равнозначным национализму и даже фашизму... Сейчас мы вновь не в

уничижительном, а в положительном смысле говорим о патриотизме» [25, с. 41].

Стоит отметить, что в XXI веке наблюдается тенденция разрушения и вытеснение подлинной высокой культуры. Происходит это из-за привития обществу попмаскультуры средствами массовой информации, мода диктует свои тенденции, живопись, кинематограф и т. д. Нравственные основы заменяются псевдоценностями, где не остается места традиционной духовной культуре. Особенно это сказывается на подрастающем поколении, которое лишается исторических, национальных, патриотических устоев, собственных корней, способных передать истинное богатство и уникальность многовекового художественного творчества [26, с. 214].

В наше время перед всеми участниками процесса патриотического воспитания ставится цель – «повышение гражданской ответственности за судьбу страны, повышение уровня консолидации общества для решения задач обеспечения национальной безопасности и устойчивого развития Российской Федерации, укрепления чувства сопричастности граждан к великой истории и культуре России, обеспечение преемственности поколений россиян, воспитание гражданина, любящего свою Родину и семью, имеющего активную жизненную позицию»¹.

Таким образом, как показал анализ отечественной и зарубежной литературы, воспитание патриотических чувств у подростков за многовековую историю получило колоссальное развитие. Многие вели поиск различных средств, которые помогали бы личности развиваться в соответствии с нравственными устоями общества. Несмотря на изменения ценностных ориентаций, основным фундаментом формирования патриотических основ должны оставаться любовь к большой и малой Родине, готовность к ее защите, сохранение национальных устоев и традиций, деятельность на благо своего Отечества. Государство, образовательные учреждения, учреждения культуры и искусства, общество своей целенаправленной деятельностью в вопросах патриотического воспитания должны помогать прививать подрастающему поколе-

нию духовно-нравственные, идеологические чувства, основы которых закладывались историей народа.

Список литературы

1. Краткая Российская энциклопедия: в 3 т. / сост. В.М. Краев. М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. Т. 2: К-Р. 1135 с.
2. *Азарова А.В.* К вопросу об истории развития идеологии патриотизма в России // Вестник Военного университета. 2010. № 3 (23). С. 21-25.
3. *Цицерон М.Т.* О государстве // Электронная библиотека «Гражданское общество». URL: http://www.civisbook.ru/files/File/Zizeron_O_gosudarstve.pdf (дата обращения: 26.05.2017).
4. Национальная идея России: в 6 т. / под общ. ред. С.С. Сулакшина. Т. 1. М.: Научный эксперт, 2012. 752 с.
5. Патриотизм как фактор эффективного развития российской государственности / А.В. Абрамов, С.П. Поляков, Н.Н. Дубинина и др. М.: Московский дом национальностей, 2015. 368 с.
6. *Чернышевский Н.Г.* Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1983. 335 с.
7. *Агеева О.Г.* К вопросу о патриотическом сознании в России первой четверти XVIII века // Мировосприятие и самосознание русского общества (XI–XX вв.): сб. ст. / отв. ред. Л.Н. Пушкарев. М., 1994. С. 38-58.
8. *Рачина А.В., Алексеева А.В., Бурьков В.В.* Патриотизм, как эмоциональный компонент гражданской идентичности: история и современность // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 3. С. 373-377.
9. *Смирнова Л.Е.* Формирование культуры патриотизма в учреждениях дополнительного образования // Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 70-летию Победы в Великой Отечественной войне: сб. науч. тр. Ульяновск: УлГТУ, 2015. Часть 2: Патриотизм: история, современность, образ будущего. 277 с.
10. *Ильин И.А.* Наши задачи: Статьи 1948–1954 годов: в 2 т. М.: Рарог, 1992. Т. 1.
11. Хрестоматия по древней русской литературе / сост. Н.К. Гудзий. М.: Просвещение, 1973. 528 с.
12. *Афтонасьев А.Ф.* Мысли о воспитании // Антология педагогической мысли в России в первой половине XIX века / сост. П.А. Лебедев. М.: Педагогика, 1987. 532 с.
13. *Авдеев А.Ю.* Современный подросток в пространстве информационных технологий: психологический аспект // Вестник Костромского государственного университета. Серия:

¹ Государственная программа патриотического воспитания на 2016–2020 гг. URL: <http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkh1jsKAЕrTx2dE4q0ws.pdf> (дата обращения: 26.05.2017).

- Педагогика. Психология. Социокинетика. 2012. Т. 18. № 3. С. 67-72.
14. *Лихачев Д.С.* Человек в литературе Древней Руси // Лихачев Д.С. Избранные работы: в 3 т. М., 1987. Т. 3. 519 с.
 15. *Ушинский К.Д.* Собрание сочинений: в 11 т. М., 1988. Т. 8. 286 с.
 16. *Ключевский В.О.* Афоризмы и мысли об истории. Пенза, 1992. 204 с.
 17. *Соловьев В.С.* Философские начала цельного знания // Соловьев В.С. Сочинения: в 2 т. М., 1988. Т. 2. 229 с.
 18. *Макаренко А.С.* Доклад в педагогическом училище // Макаренко А.С. Сочинения. М.: АПН РСФСР, 1951. Т. 5. С. 407-419.
 19. Антология педагогической мысли в России второй половины XIX – начала XX в. / сост. П.А. Лебедев. М.: Педагогика, 1990. 603 с.
 20. *Сорока-Росинский В.Н.* Педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1991. 239 с.
 21. Педагогическая энциклопедия: в 4 т. / гл. ред. И.А. Каиров, Ф.Н. Петров. М.: Сов. энциклопедия, 1965. Т. 2. 911 с.
 22. *Фрадкин Ф.А., Плохова М.Г., Осовский Е.Г.* Лекции по истории отечественной педагогики. М., 1995. 286 с.
 23. *Спирин Л.Ф., Конаныхин П.В.* Идеино-политическое воспитание школьников. М.: Просвещение, 1982. 192 с.
 24. *Быков А.К.* Патриотизм как феномен социальной теории и практики в истории России // Российский патриотизм: истоки, содержание, воспитание в современных условиях / под ред. А.К. Быкова, В.И. Лутовинова. М.: Планета, 2010. 55 с.
 25. *Никандров Н.Д.* Воспитание ценностей: российский вариант. М., 1996. 100 с.
 26. Российская семья – основа развития духовности и патриотизма: сборник научных статей, концептуально-программных и методических материалов / под общ. ред. В.И. Лутовинова. М.: ООО «ТИД «Русское слово – РС», 2010. 360 с.

Поступила в редакцию 01.08.2017 г.

Отрецензирована 27.08.2017 г.

Принята в печать 17.11.2017 г.

Информация об авторе

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

Для цитирования

Васильева Ю.В. Теоретические подходы к проблеме воспитания патриотических чувств у подростков // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 43-52. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-43-52.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-43-52

THEORETICAL APPROACHES TO THE PROBLEM OF PATRIOTIC FEELINGS EDUCATION IN TEENAGERS

Yulia Viktorovna VASILEVA

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

Abstract. The relevance of the results of the research presented is the need to ensure the viability of a country facing the global challenges. The key element in ensuring the viability of the country is defined by the population, which by its thinking and actions is called upon to support the national idea. Thus, we are talking about the formation of patriotism through a system of patriotic education. The various theoretical approaches to the formation of the concepts of “patriotism”, “patriotic education” are considered. The historical development of the investigated concept, the application of various approaches to patriotic education of the population taking into account changing external factors are shown. System analysis revealed the need for special attention to the stages of the formation of a person’s personality for the formation of patriotism in her, which led to an accentuation of attention in the adolescent period and consideration of the influence of modern conditions, methods of influence on adolescents. The main components of patriotic education, which are necessary for application at the present time, including in the educational environment are identified. At the same time, it is noted that changes in approaches to patriotic education should leave unchanged the basic foundation of patriotic foundations: love for the big and small native land, readiness for its protection, preservation of national customs and traditions, activities for the benefit of their motherland.

Keywords: patriotism; education; patriotic education; teenager; native land; motherland; values

References

1. Kraev V.M. (ed.). *Kratkaya Rossiyskaya entsiklopediya: v 3 t.* [Short Russian Encyclopaedia: in 3 vols.]. Moscow, Publ. Great Russian Encyclopedia, 2002, vol. 2: K-R, 1135 p. (In Russian).
2. Azarova A.V. K voprosu ob istorii razvitiya ideologii patriotizma v Rossii [On the issue of history of patriotism ideology development in Russia]. *Vestnik Voennogo universiteta – Military University Herald*, 2010, no. 3 (23), pp. 21-25. (In Russian).
3. Tsitseron M.T. O gosudarstve [About the state]. In: *Elektronnaya biblioteka «Grazhdanskoe obshchestvo»* [Electronic Library “Civil Society”]. (In Russian). Available at: http://www.civisbook.ru/files/File/Zizeron.O_gosudarstve.pdf (accessed 26.05.2017).
4. Sulakshin S.S. (gen. ed.). *Natsional'naya ideya Rossii: v 6 t.* [National Idea of Russia: in 6 vols.]. Moscow, Nauchnyy ekspert Publ., 2012, vol. 1, 752 p. (In Russian).
5. Abramov A.V., Polyakov S.P., Dubinina N.N., Ovsyannikova O.A., Komarov N.P., Bogatyreva S.N., Bocharnikov I.V., Kotsova V.A., Sosnin V.A., Duryagina A.I., Emets V.S., Polyakov S.P., Grishnova E.E., Pekarskiy F.V., Kandybovich S.L., Remarchuk V.N., Gerasimov A.V., Repeva A.M., Ivanova S.Y. *Patriotizm kak faktor effektivnogo razvitiya rossiyskoy gosudarstvennosti* [Patriotism as a Factor of Effective Russian Statehood]. Moscow, Moskovskiy dom natsionalnostey Publ., 2015, 368 p. (In Russian).
6. Chernyshevskiy N.G. *Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya* [Selected Pedagogic Compositions]. Moscow, Pedagogika Publ., 1983, 335 p. (In Russian).
7. Ageeva O.G. K voprosu o patrioticheskom soznanii v Rossii pervoy chetverti XVIII veka [On the issue of patriotic consciousness in Russia in the first half of 18th century]. In: Pushkarev L.N. (executive ed.). *Mirovospriyatie i samosoznanie russkogo obshchestva (XI–XX vv.)* [World Perception and Consciousness of Russian Society (19–20th Centuries)]. Moscow, 1994, pp. 38-58. (In Russian).
8. Rachipa A.V., Alekseeva A.V., Burkov V.V. Patriotizm, kak emotsional'nyy komponent grazhdanskoj identichnosti: istoriya i sovremennost' [Patriotism as emotional component of civil identity: history and modernity]. *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk – Relevant Problems of Humanities and Natural Sciences*, 2014, no. 3, pp. 373-377. (In Russian).
9. Smirnova L.E. Formirovanie kul'tury patriotizma v uchrezhdeniyakh dopolnitel'nogo obrazovaniya [Formation of patriotism culture in the institutions of additional education]. *Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya, posvyashchennaya 70-letiyu Pobedy v Velikoy Otechestvennoy voyne: sbornik nauchnykh trudov. Chast' 2: Patriotizm: istoriya, sovremennost', obraz budushchego* [International Scientific-Practical Conference, Devoted to 70th Anniversary

- of Victory in the Great Patriotic War: A Collection of Scientific Works. Part 2: Patriotism: History, Modernity, Image of Future]. Ulyanovsk, Ulyanovsk State Technical University Publ., 2015, 277 p. (In Russian).
10. Ilin I.A. *Nashi zadachi: Stat'i 1948–1954 godov: v 2 t.* [Our Aims: Articles of 1948–1954: in 2 vols.]. Moscow, Rarog Publ., 1992, vol. 1. (In Russian).
 11. Gudziy N.K. (compiler). *Khrestomatiya po drevney russkoy literature* [Chrestomathy in Ancient Russian Literature]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1973, 528 p. (In Russian).
 12. Aftonasev A.F. Mysli o vospitanii [Thoughts about education]. In: Lebedev P.A. (compiler). *Antologiya pedagogicheskoy mysli v Rossii v pervoy polovine XIX veka* [Anthology of Pedagogic Idea in Russia in the First Half of 19th Century]. Moscow, Pedagogika Publ., 1987, 532 p. (In Russian).
 13. Avdeev A.Y. Sovremennyy podrostok v prostranstve informatsionnykh tekhnologiy: psikhologicheskyy aspekt [Modern teenager in information technologies space]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika – Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy*, 2012, vol. 18, no. 3, pp. 67-72. (In Russian).
 14. Likhachev D.S. Chelovek v literature Drevney Rusi [Human in literature of Ancient Rus]. In: Likhachev D.S. *Izbrannye raboty: v 3 t.* [Selected Works: in 3 vols.]. Moscow, 1987, vol. 3, 519 p. (In Russian).
 15. Ushinskiy K.D. *Sobranie sochineniy: v 11 t.* [Complete Works: in 11 vols.]. Moscow, 1988, vol. 8, 286 p. (In Russian).
 16. Klyuchevskiy V.O. *Aforizmy i mysli ob istorii* [Aphorisms and Thoughts About History]. Penza, 1992, 204 p. (In Russian).
 17. Solovev V.S. Filosofskie nachala tsel'nogo znaniya [Philosophic basics of complete knowledge]. *Sochineniya: v 2 t.* [Compositions: in 2 vols.]. Moscow, 1988, vol. 2, 229 p. (In Russian).
 18. Makarenko A.S. Doklad v pedagogicheskom uchilishche [Report in Pedagogical College]. In: Makarenko A.S. *Sochineniya* [Compositions]. Moscow, Academy of Pedagogical Sciences of RSFSR Publ., 1951, vol. 5, pp. 407-419. (In Russian).
 19. Lebedev P.A. (compiler). *Antologiya pedagogicheskoy mysli v Rossii vtoroy poloviny XIX – nachala XX v.* [Anthology of pedagogic idea in Russia in the second half of 19th – the beginning of 20th centuries]. Moscow, Pedagogika Publ., 1990, 603 p. (In Russian).
 20. Soroka-Rosinskiy V.N. *Pedagogicheskie sochineniya* [Pedagogic Compositions]. Moscow, Pedagogika Publ., 1991, 239 p. (In Russian).
 21. Kairov I.A., Petrov F.N. (eds. in-chief.). *Pedagogicheskaya entsiklopediya: v 4 t.* [Pedagogic Encyclopedia: in 4 vols.]. Moscow, Sovetskaya entsiklopediya Publ., 1965, vol. 2, 911 p. (In Russian).
 22. Fradkin F.A., Plokhova M.G., Osovskiy E.G. *Leksii po istorii otechestvennoy pedagogiki* [Lectures on History of Native Pedagogy]. Moscow, 1995, 286 p. (In Russian).
 23. Spirin L.F., Konanykhin P.V. *Ideyno-politicheskoe vospitanie shkol'nikov* [Ideologic-Political Education of Schoolchildren]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1982, 192 p. (In Russian).
 24. Bykov A.K. Patriotizm kak fenomen sotsial'noy teorii i praktiki v istorii Rossii [Patriotism as a phenomenon of social theory and practice in Russian history]. In: Bykova A.K., Lutovinova V.I. (gen. ed.). *Rossiyskiy patriotizm: istoki, sodержание, vospitanie v sovremennykh usloviyakh* [Russian Patriotism: Origins, Content, Education in Modern Conditions]. Moscow, Planeta Publ., 2010, 55 p. (In Russian).
 25. Nikandrov N.D. *Vospitanie tsennostey: rossiyskiy variant* [Values Upbringing: Russian Variant]. Moscow, 1996, 100 p. (In Russian).
 26. Lutovinov V.I. (gen. ed.). *Rossiyskaya sem'ya – osnova razvitiya dukhovnosti i patriotizma: sbornik nauchnykh statey, kontseptual'no-programmnykh i metodicheskikh materialov* [Russian Family – the Basis of Spirituality and Patriotism: Digest of Scientific Articles, Conceptual Program and Methodic Materials]. Moscow, LLC “TID “Russkoe slovo – RS”, 2010, 360 p. (In Russian).

Received 1 August 2017

Reviewed 27 August 2017

Accepted for press 17 November 2017

Information about the author

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

For citation

Vasileva Y.V. Teoreticheskie podkhody k probleme vospitaniya patrioticheskikh chuvstv u podrostkov [Theoretical approaches to the problem of patriotic feelings education in teenagers]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 43-52. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-43-52. (In Russian, Abstr. in Engl.).

К ВОПРОСУ ВНЕДРЕНИЯ В ВУЗЕ СДАЧИ НОРМ КОМПЛЕКСА «ГОТОВ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ»

© Анатолий Михайлович ПЯТАХИН¹⁾, Владимир Иванович ПАВЛОВ²⁾,
Михаил Федорович УЛЬЯНОВ³⁾, Сергей Александрович КАЛМЫКОВ¹⁾

¹⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

²⁾ ФГБОУ ВО «Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского»
410012, Российская Федерация, г. Саратов, ул. Б. Казачья, 112

³⁾ ФГБОУ ВО «Рязанский государственный агротехнологический университет им. П.А. Костычева»
390044, Российская Федерация, г. Рязань, ул. Костычева, 1
E-mail: pt.tsu@yandex.ru

Аннотация. Отмечено, что в настоящее время в России большая часть молодого населения имеет нарушения здоровья, граждане, в том числе дети и подростки, не занимаются систематически физической культурой и спортом. Исправить ситуацию призван ряд мер, принимаемых на государственном уровне, в том числе возрождение Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне», положение о котором подписано Президентом Российской Федерации В.В. Путиным в 2014 г. Тема возрождения комплекса «Готов к труду и обороне» является исключительно актуальной, потому что содержит нормативную основу физического воспитания населения и является критерием определения уровня физической подготовленности людей всех возрастов. Особое внимание в современном мире уделено уровню физической подготовленности подрастающего поколения. Представлен анализ ряда ключевых проблем, требующих особого внимания. К ним относятся: 1) отсутствие устойчивого, мотивированного интереса участников образовательного процесса к активным видам физкультурно-спортивной деятельности у значительной части обучающихся в системе многоуровневой подготовки будущих специалистов; 2) недостаточное привлечение всех участников образовательного процесса к регулярным занятиям физической культурой; 3) отсутствие активной пропаганды занятий физической культурой и спортом как составляющей здорового образа жизни. Особое внимание уделено вопросу разработки и внедрения в образовательный процесс вузов системы сдачи норм комплекса «Готов к труду и обороне», включающей в себя анализ и обобщение информационных источников, анкетирование, разработку и внедрение в образовательный процесс вуза информационных компьютерных технологий и системы подготовки и сдачи норм комплекса «Готов к труду и обороне», а также создание модели стимулирования и поощрения для выполнивших нормы комплекса.

Ключевые слова: физическая подготовленность; Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне»; система сдачи норм комплекса «Готов к труду и обороне»

В настоящее время государственный образовательный стандарт при подготовке специалистов требует обязательного освоения студентами определенных профессиональных знаний, компетенций, умений и навыков в области здравоохранения. Для эффективности этого процесса необходимо закладывать основы здорового образа жизни с раннего возраста. В школе у подрастающего поколения необходимо прививать ценности физической культуры. В студенческие годы необходимо развивать и более осмысленно подходить к укреплению и совершенствованию психофизического здоровья. Актуальность выбранной темы исследования обусловлена возрождением в Российской Федерации национальной идеи, направленной на улучшение здоровья нации и укрепление

патриотизма. Наше исследование направлено на решение ряда ключевых проблем, среди которых: 1) отсутствие устойчивого, мотивированного интереса участников образовательного процесса к активным видам физкультурно-спортивной деятельности; 2) недостаточное привлечение всех участников образовательного процесса к регулярным занятиям физической культурой; 3) активная пропаганда занятий физической культурой и спортом как составляющей здорового образа жизни.

Цель исследования заключалась в разработке и внедрении в образовательный процесс вузов системы сдачи норм комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО). Задачи исследования: 1) проанализировать теоретическую основу и практику использования ком-

плекса ГТО в СССР; 2) разработать схему поэтапного процесса подготовки студентов к сдаче норм комплекса ГТО; 3) разработать модель стимулирования и поощрения студентов, выполнивших нормы ГТО.

Методика исследования включала в себя: анализ и обобщение информационных источников, анкетирование, разработку и внедрение в образовательный процесс вузов информационных компьютерных технологий и системы подготовки и сдачи норм комплекса ГТО, а также модели стимулирования и поощрения для выполнивших нормы ГТО.

В исследовании приняли участие 387 студентов Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина и Саратовского государственного медицинского университета им. В.И. Разумовского в возрасте от 17 до 28 лет. В плане педагогического эксперимента были определены 3 группы с различным уровнем физической подготовленности: первая группа (184 студента, посещающих обычные учебные занятия по физической культуре), вторая группа (175 студентов, занимающихся в спортивных секциях), третья группа (28 студентов, занимающихся по программе многоборья ГТО). Исследование включало в себя следующие этапы. Стартовый – проводился с целью проверки уровня физической подготовленности обучающихся. Промежуточный – проводился с целью выявления и актуализации мотивационной сферы студентов, а также оценки теоретических знаний по вопросам спорта, физической культуры и здорового образа жизни. Итоговый – результат аттестации на заключительной стадии по овладению профессиональными компетенциями согласно учебной программе. На итоговом этапе для каждого студента определяется личный рейтинг. Личный рейтинг студента – результат эффективности выполнения учебной программы. Рейтинг считается положительным, если студент получил более 50 % баллов от их максимально возможного количества (100 баллов). Анализ полученного материала заключался в подсчете абсолютных и относительных величин (процентное представление). Разработанная система была направлена на решение воспитательных задач, а именно, настроить студентов на активную самостоятельную работу, формировать мотивацию и стимулировать потребность в проек-

тировании своей физкультурной деятельности, развивать стремление к знаниям и познавательные способности, а также развивать осознание неудовлетворенностью своим физическим состоянием, способствовать преодолению имеющегося застоя в развитии своей физкультурной деятельности, кроме того, обратить внимание студентов на овладение специальными знаниями о структуре, содержании, организации и планировании физкультурной деятельности, сделать акцент на разработку индивидуальной модели своего физического совершенствования, осознании важности самостоятельной работы и рационального распределения времени на ее выполнение.

Проведенные исследования и педагогический эксперимент подтвердили то, что кафедрами вузов многое делается для создания условий и мотивированного интереса студентов к активным видам спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельности здорового образа жизни. Была разработана модель воспитания интереса по данной тематике с участием ведущих преподавателей кафедр. Оценка результатов теоретических знаний у лиц, прошедших обучение с применением элементов компьютерного информационного курса (1 курс Института сестринского образования СГМУ им. В.И. Разумовского), показала высокие результаты (средний балл 77,14). Тогда как студенты (1 курс лечебного и стоматологического факультетов), изучающие материал самостоятельно, пользуясь лишь лекционным материалом и учебными пособиями, показали результаты существенно ниже (средний балл 51,63). Исходя из приведенных данных, можно констатировать, что организованные занятия в сфере мотивации в индивидуальном режиме с использованием компьютерных технологий достаточно эффективны. В целом прирост по группе педагогического эксперимента составил 28,7 %, что больше прироста показателей уровня теоретической подготовленности, характерного для занимающихся по стандартной программе (6,22 %) [1]. В настоящее время систематически проводятся диспуты в общежитиях университета, демонстрируются фильмы о губительном влиянии на здоровье и правовых последствиях применения наркотических веществ. На ряде кафедр вузов при реализации учебных программ проводятся

мероприятия по популяризации здорового образа жизни. В СГМУ им. В.И. Разумовского функционируют физкультурно-оздоровительный комплекс, плавательный бассейн, открытые спортивные площадки в зеленой зоне города, лыжная база, тренажерный и спортивные залы, спортивно-оздоровительный лагерь «Медик», организованы секционные занятия по 20 видам спорта. Ежегодно проводятся межфакультетские спартакиады среди первокурсников «Бодрость и здоровье», студенческие соревнования по лыжным гонкам, легкой атлетике, аэробике, настольному теннису, шахматам, дартсу, мини-футболу, армспорту, гиревому спорту, стритболу, бадминтону, проводятся Дни здоровья. Для студентов, проживающих в общежитии, проводится спартакиада по 8 видам спорта. В этих массовых мероприятиях ежегодно принимают участие более двух тысяч студентов. В 2017 г. в соревнованиях по многоборью ГТО команда студентов СГМУ им. В.И. Разумовского заняла 4 место в командном первенстве Фестиваля спорта среди медвузов и фармвузов Приволжского федерального округа, а команда преподавателей стала бронзовым призером «Спартакиады здоровья» среди профессорско-преподавательского состава вузов Саратовской области. В настоящее время правила приема на обучение в СГМУ им. В.И. Разумовского предоставляют абитуриентам-спортсменам возможность учета результатов индивидуальных достижений посредством начисления баллов. Университет начисляет баллы за следующие индивидуальные достижения: а) наличие статуса чемпиона и призера Олимпийских игр, Паралимпийских игр и Сурдлимпийских игр, чемпиона мира, чемпиона Европы, победителя первенства мира, первенства Европы по видам спорта, включенным в программы Олимпийских игр, Паралимпийских игр и Сурдлимпийских игр – 5 баллов; б) наличие золотого знака отличия Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» и удостоверения к нему установленного образца – 1 балл. В плане повышения мотивации у студентов сдачи норм комплекса ГТО мы предлагаем ввести меры стимулирования и поощрения за положительное выполнение этих норм. Например, ввести поощрительные баллы за выполнение норм комплекса ГТО: 20 баллов – за

золотой значок, 15 баллов – за серебряный, 10 баллов – за бронзовый. Считаем также целесообразным учитывать показатели выполнения норм ГТО при назначении повышенной стипендии. Студенты, сдавшие нормы ГТО, получают возможность в получении стипендии с надбавкой. Размер надбавок предлагается определять в зависимости от уровня оценки сдачи норм ГТО: золотого, серебряного или бронзового показателей.

Многие ученые не раз упоминали о неразрывной связи физического воспитания с умственным, нравственным и эстетическим воспитанием, их взаимосвязи и взаимообусловленности. П.Ф. Лесгафт положил начало научному анализу физического воспитания, рассматривая его с позиции анатомии и физиологии, педагогики и психологии, он говорил о единстве физического и духовного развития человека при решающей роли нравственного воспитания [2].

Историческая справка гласит о том, что в 1931 г. был принят единый для всей страны государственный комплекс «Готов к труду и обороне СССР», включавший 24 обязательные и общедоступные физкультурные нормы по различным физическим упражнениям (бег, прыжки, метания, плавание, лыжи и др.). Кроме того, сдающие комплекс должны были знать основы советского физкультурного движения и военного дела. Программа физкультурной подготовки в общеобразовательных, профессиональных и спортивных организациях была основополагающей в единой и поддерживаемой государством системе патриотического воспитания молодежи и существовала с 1931 по 1991 г. Данная программа охватывала население в возрасте от 10 до 60 лет [3]. О популярности и роли комплекса ГТО в СССР свидетельствует тот факт, что к началу Великой Отечественной войны более 8 миллионов советских граждан успешно сдали все нормы комплекса и были награждены значком ГТО первой или второй ступеней.

О значительной роли физической культуры в жизни советских граждан также свидетельствует то, что до распада Советского Союза на всех предприятиях проводились спортивные мероприятия (спартакиады), затем спартакиада между предприятиями по 10–12 видам спорта (летние, зимние виды спорта), Дни здоровья. Существовали раз-

личные всесоюзные добровольные спортивные общества, например: «Трудовые резервы», «Буревестник» и др. Внутри этих спортивных обществ проводились соревнования на самом высоком уровне, вплоть до первенства страны, где показывались высокие спортивные результаты. На основании показанных результатов присваивались спортивные разряды (кандидат в мастера спорта СССР (КМС), мастер спорта СССР (МС)) в соответствии с требованиями квалификации. Победители и призеры поощрялись как материально (денежные вознаграждения, квартиры, машины), так и ростом по карьерной лестнице. По итогам проведенных соревнований участники, показавшие лучшие результаты, привлекались в сборные страны, где на международном уровне с честью защищали цвета национального флага.

В начале 1990-х гг. с распадом СССР многое в спортивном движении было нарушено или исчезло. Традиции советского массового спорта, физкультурного движения оказались забыты и потеряны. Попытка исправить создавшуюся ситуацию и вернуть доступность к занятиям физической культурой и спортом была предпринята в начале 2000-х гг. Президентом Российской Федерации В.В. Путиным и правительством страны был принят ряд мер для возрождения физической культуры и спорта. По всей стране началось укрепление материальной базы, подверглись реконструкции большая часть заброшенных в 90-е гг. XX века спортивных комплексов, дворцов спорта, стадионов и т. д. Стали строить новые спортивные объекты с разветвленной инфраструктурой в соответствии с лучшими мировыми аналогами. Лучшими примерами тому являются строительство спортивных сооружений к Зимней Олимпиаде в г. Сочи в 2014 г. и в настоящий момент строительство новых футбольных стадионов в 11 городах России к проведению чемпионата мира по футболу 2018 г. Во всех регионах страны ведется активное строительство стадионов, плавательных бассейнов, легкоатлетических манежей, академий по различным видам спорта и т. д.

Также большие изменения за последние 5–10 лет произошли в Тамбове и Тамбовской области. В г. Тамбов была открыта «Академия футбола», в декабре 2018 г. начнет функционировать «Академия единоборств». В городе

реконструирован ледовый дворец спорта «Кристалл», построен новый ледовый дворец спорта «Радужный». На территории области, а именно в районных центрах г. Моршанск, г. Мичуринск, г. Уварово, также были введены в строй ледовые арены.

В областном центре были построены стадионы с футбольными полями с искусственным покрытием (газоном) на территории Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, Тамбовского государственного технического университета, три поля на территории «Академии футбола», в п. Строитель, а также в районных центрах г. Мичуринск, г. Моршанск, г. Котовск, г. Рассказово и т. д. На территории ТГУ им. Г.Р. Державина был построен легкоатлетический манеж. В ТГТУ и г. Мичуринск были построены бассейны. На площадях «Центра единоборств» возведен футбольный манеж под крышей с искусственным газоном, и эти примеры можно продолжить.

Однако строительства спортивных сооружений недостаточно для возрождения комплекса «Готов к труду и обороне», необходим целостный комплекс мер. Одним из важнейших факторов является подготовка квалифицированных специалистов по физической культуре и спорту (учителя физической культуры, тренеры по видам спорта). Необходимо готовить умных, здоровых, крепких физически граждан России, готовых выполнить любые поставленные задачи нашей Родины и достичь нужной цели, а для этого нужны специалисты. В связи с нехваткой специалистов по физической культуре необходимо возродить институт физической культуры на базе ТГУ им. Г.Р. Державина, что будет способствовать дальнейшему развитию физической культуры и спорта в Тамбове и Тамбовской области.

В Тамбове открыты два центра для принятия нормативов комплекса ГТО, один – на базе ТГУ им. Г.Р. Державина, а также в каждом районном центре области. Все желающие сдать нормативы комплекса ГТО могут обратиться в эти центры и сдать физические нормативы в своей возрастной категории. В 2016/2017 учебном году все желающие студенты ТГУ им. Г.Р. Державина сдавали комплекс ГТО, по результатам тестирования в сентябре 2017 г. студенты были награждены

значками соответствующей ступени и получили удостоверения.

Для реализации проектов по внедрению комплекса ГТО был принят ряд указов и постановлений на уровне президента и правительства, что и позволило достичь указанных целей. Ключевой из них стало введение в действие с 1 сентября 2014 г. в Российской Федерации Всероссийского физкультурно-оздоровительного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО), главной целью которого является охват всего населения страны общим спортивным движением, подготовка к возрождению комплекса была положена в 2000-х гг.¹ Развитие физической культуры и спорта – важнейшая составляющая социальной политики государства, обеспечивающая воплощение в жизнь гуманистических идеалов, ценностей и норм, открывающих широкий диапазон для выявления способностей человека, удовлетворения его интересов и потребностей, а также повышения качества жизни.

В соответствии со «Стратегией развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 г.»² и Государственной программой Российской Федерации «Развитие физической культуры и спорта», доля населения, систематически занимающегося физической культурой и спортом, к 2020 г. должна достигнуть 40 %, а среди обучающихся – 80 %. В тексте Стратегии отмечено, что в настоящее время в целом в России не менее 60 % обучающихся имеют отклонения в состоянии здоровья. По данным Минздрава России, только 14 % обучающихся старших классов (9–11) считаются практически здоровыми. Свыше 40 % молодых людей призывного возраста не соответствуют требова-

ниям, которые предъявляют медицинские комиссии на призывных пунктах к армейской службе, в том числе в части выполнения минимальных нормативов физической подготовки. При этом большинство граждан не имеют возможности систематически заниматься физической культурой и спортом. В настоящее время 85 % граждан, в том числе 65 % детей, подростков и молодежи, не занимаются систематически физической культурой и спортом. При современном укладе жизни очень сложно выделить свободное время для занятий физической культурой. Сложная социально-экономическая и неблагоприятная экологическая обстановка существенно влияют на заболеваемость населения страны.

В свою очередь, причиной ухудшения здоровья человека могут являться нарушения правил здорового образа жизни. По мнению студентов-медиков, первостепенным фактором, неблагоприятно влияющим на здоровье, является постоянное переутомление, связанное с высокой интенсивностью учебной нагрузки и необходимостью работать параллельно с учебой. На втором месте – неудовлетворительные жилищные условия, затем следуют: безразличное отношение к собственному здоровью, проблемы в семье, несбалансированное питание, вредные привычки. Кроме того, у 71,5 % опрошенных студентов выражено чувство одиночества, которое, возможно, связано со сложным микроклиматом в коллективе, на который указывают 45,7 %. Больше 50 % студентов указали на высокий уровень тревожности, вызванный предстоящей трудовой деятельностью. Около 35 % студентов не уверены, что они будут востребованы как специалисты после окончания вуза. Молодые люди достаточно легко прибегают к снятию стресса «приемом алкоголя» (20 %), «курением» (35 %), «приемом легких психотропных средств» (8,5 %). Исследования самооценки здоровья студентов выявили связь состояния здоровья и уровня жизни. Чем выше оценка уровня жизни, тем лучше самооценка собственного здоровья. Студенты, имеющие собственное жилье и оценивающие условия проживания как хорошие, гораздо чаще других считают себя здоровыми (68,9 %) [4].

Таким образом, реалии современной жизни подвергают здоровье населения стра-

¹ Поручение Президента Российской Федерации от 04.04.2013 г. № Пр-756, приказ Минспорта России от 06.05.2013 г. № 245 «О разработке проекта Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса»; О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО): указ Президента РФ от 24.03.2014 г. № 172 // Российская газета. 2014. 26 марта; 26.03.2015 г. Правительство Российской Федерации внесло в Госдуму законопроект о внедрении комплекса ГТО, с поправками к закону от 04.12.2007 г. 25.09.2015 г. законопроект был принят Госдумой; 30.09.2015 г. – одобрен Советом Федерации, 5 октября – подписан Президентом Российской Федерации В.В. Путиным.

² Стратегия утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 7 августа 2009 г. № 1101-р.

ны значительным угрозам. Поэтому в современных сложных международных, социально-экономических и экологических условиях основой воспитательного процесса в вузе должно быть создание адекватных условий для мотивации и настроя студентов на сохранение и укрепление здоровья, потребности в физическом совершенствовании. Необходимо формировать в молодежной студенческой среде приоритетную установку на здоровый образ жизни и выполнение норм комплекса ГТО.

Список литературы

1. Павлов В.И., Алешикина О.Ю. Инновационный подход к обучению студентов вуза по дисциплине «Прикладная физическая культура» //

- Саратовский научно-медицинский журнал. 2015. Т. 11. № 4. С. 600-604.
2. Лесгафт П.Ф. Собрание педагогических сочинений: в 5 т. М.: Физкультура и спорт, 1951. Т. 1.
3. Всесоюзный физкультурный комплекс «Готов к труду и обороне СССР» / под ред. В.Л. Штейнбаха, М.Л. Амосовой. М.: Физкультура и спорт, 1981.
4. Павлов В.И. Формирование здорового образа жизни студенческой молодежи // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2011. № 3 (73). С. 154-158.

Поступила в редакцию 04.07.2017 г.

Отрецензирована 28.07.2017 г.

Принята в печать 17.11.2017 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Пятахин Анатолий Михайлович, 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: pt.tsu@yandex.ru

Павлов Владимир Иванович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания. Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского, г. Саратов, Российская Федерация. E-mail: pavlov-sgmu@rambler.ru

Ульянов Михаил Федорович, старший преподаватель кафедры «Организация транспортных процессов, безопасность жизнедеятельности и физического воспитания». Рязанский государственный агротехнологический университет им. П.А. Костычева, г. Рязань, Российская Федерация. E-mail: natgk75@mail.ru

Калмыков Сергей Александрович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания и адаптивной физической культуры, зав. кафедрой физического воспитания и адаптивной физической культуры. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: pt.tsu@yandex.ru

Для корреспонденции: Калмыков С.А., e-mail: pt.tsu@yandex.ru

Для цитирования

Пятахин А.М., Павлов В.И., Ульянов М.Ф., Калмыков С.А. К вопросу внедрения в вузе сдачи норм комплекса «Готов к труду и обороне» // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 53-60. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-53-60.

ON THE ISSUE OF IMPLEMENTATION OF PASSING THE NORMS OF THE COMPLEX “READY FOR LABOUR AND DEFENSE”

**Anatoliy Mikhaylovich PYATAKHIN¹⁾, Vladimir Ivanovich PAVLOV²⁾,
Mikhail Fedorovich ULYANOV³⁾, Sergey Aleksandrovich KALMYKOV¹⁾**

¹⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

²⁾ Saratov State Medical University named after V.I. Razumovskiy

112 B. Kazachya St., Saratov 410012, Russian Federation

³⁾ Ryazan State Agrotechnological University named after P.A. Kostychev

1 Kostychev St., Ryazan 390044, Russian Federation

E-mail: pt.tsu@yandex.ru

Abstract. It is noted that nowadays in Russia younger part of population have some health problems, citizens, including children and teenagers, do not usually practice physical culture and sport. To improve the situation some measures are adopted at the state level, including the revival of the All-Russian physical culture and sports complex “Ready for Labour and Defense”, the regulation for it is subscribed by the President of the Russian Federation V.V. Putin in 2014. Topic of revival of complex “Ready for Labour and Defense” is very relevant because it contains the normative basis of physical education of the population and is the criterion of defining the level of physical preparedness of people of all ages. The attention is paid to the level of physical preparedness of the growing generation. The analysis of key problems is presented. They are: 1) the lack of stable, motivated interest of participants of educational process to different physical and sport activities among the most part of students in the system of multilevel preparation of future specialists; 2) insufficient attraction of all participants of educational process to regular physical culture training; 3) the lack of active propaganda of physical training and sport as a component of healthy way of life. The attention is paid to the issue of development and implementation in the educational process of higher educational institution the system of passing the norms of the complex “Ready for Labour and Defense”, including the analysis and generalization of information resources, questionnaires, development and implementation in the educational process of higher educational institution of information computer technologies and the system of preparation and passing the complex “Ready for Labour and Defense” and also the creation of the model of stimulation and encouragement for those who achieve the norms of the complex.

Keywords: physical preparedness; All-Russian physical culture and sports complex “Ready for Labour and Defense”; system of passing the norms of the complex “Ready for Labour and Defense”

References

1. Pavlov V.I., Aleshkina O.Y. Innovatsionnyy podkhod k obucheniyu studentov vuza po distsipline «Prikladnaya fizicheskaya kul'tura» [Innovative approach of teaching students of the university on the discipline “Applied Physical Culture”]. *Saratovskiy nauchno-meditsinskiy zhurnal – Saratov Journal of Medical Scientific Research*, 2015, vol. 11, no. 4, pp. 600-604. (In Russian).
2. Lesgaft P.F. *Sobranie pedagogicheskikh sochineniy: v 5 t.* [Collected Pedagogical Works: in 5 vols.]. Moscow, Fizkultura i Sport Publ., 1951, vol. 1. (In Russian).
3. Shteynbakh V.L., Amosova M.L. (eds.). *Vsesoyuznyy fizkul'turnyy kompleks «Gotov k trudu i oborone SSSR»* [All-Union Physical Culture Complex “Ready for Labour and Defence of the USSR”]. Moscow, Fizkultura i Sport Publ., 1981. (In Russian).
4. Pavlov V.I. Formirovanie zdorovogo obraza zhizni studencheskoy molodezhi [Formation of the students' healthy lifestyle]. *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*, 2011, no. 3 (73), pp. 154-158. (In Russian).

Received 4 July 2017

Reviewed 28 July 2017

Accepted for press 17 November 2017

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Pyatakhin Anatoliy Mikhaylovich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Physical Education and Adaptive Physical Culture Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: pt.tsu@yandex.ru

Pavlov Vladimir Ivanovich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Physical Education Department. Saratov State Medical University named after V.I. Razumovskiy, Saratov, Russian Federation. E-mail: pavlov-sgmu@rambler.ru

Ulyanov Mikhail Fedorovich, Senior Lecturer of “Transport Process Organization, Security of Life Activities and Physical Education” Department. Ryazan State Agrotechnological University named after P.A. Kostychev, Ryazan, Russian Federation. E-mail: natgk75@mail.ru

Kalmykov Sergey Aleksandrovich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Physical Education and Adaptive Physical Culture Department, Head of Physical Education and Adaptive Physical Culture Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: pt.tsu@yandex.ru

For correspondence: Kalmykov S.A., e-mail: pt.tsu@yandex.ru

For citation

Pyatakhin A.M., Pavlov V.I., Ulyanov M.F., Kalmykov S.A. K voprosu vnedreniya v vuze sdachi norm kompleksa «Gotov k trudu i oborone» [On the issue of implementation of passing the norms of the complex “Ready for Labour and Defense”]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 53-60. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-53-60. (In Russian, Abstr. in Engl.).

УДК 796.9
DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-61-67

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ МНОГОЛЕТНЕЙ ПОДГОТОВКИ ПОЛИАТЛОНИСТОВ ВЫСШЕГО СПОРТИВНОГО МАСТЕРСТВА

© Александр Юрьевич КЕЙНО, Дмитрий Александрович РОДИМКИН
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: keino@tsu.tmb.ru

Аннотация. Успешность многолетнего процесса тренировок и достижение высоких результатов в спорте зависят от ряда факторов, таких как продолжительность постоянных физических нагрузок, непрерывность тренировочных занятий, оптимальный возраст, при котором наиболее благоприятно раскрываются способности занимающихся, индивидуальные особенности и морально-волевые качества; черты характера спортсмена, рост его спортивной квалификации и мастерства; в каком возрасте приступил к серьезным и осмысленным занятиям спортом и когда приступил к специальным тренировкам, направленным на данный вид спорта. В полиатлоне возрастные периоды для достижения высших результатов наиболее стабильны. Путь спортсменов от новичков до мастеров спорта и выше длится около 8–10 лет в среднем. В зависимости от индивидуальности полиатлониста, условий жизни и режимов тренировок возможны небольшие отклонения возрастных зон. Если спортсмен приходит в секцию полиатлона, а до этого он занимался другим видом спорта, например плаванием, то ему будет гораздо легче освоиться и он быстрее достигнет более высоких результатов, нежели другие новички. Также важным является индивидуальный подход. Талантливые и способные занимающиеся могут показать высокие результаты и наиболее быстро достичь мастерства после начала серьезных и продолжительных тренировок. В процессе оттачивания спортивного мастерства увеличивается интенсивность профессиональной подготовки и тренировочная нагрузка. У профессиональных спортсменов высокой квалификации занятия проходят ежедневно без выходных по несколько тренировок в день. В качестве отдыха используются менее загруженные дни, где преобладают легкий кросс, прогулка на лыжах, катание на велосипеде, стрельба в холостую. Полиатлон – это один из видов спорта, который предполагает разностороннюю теоретическую, психологическую, физическую и техническую подготовку. Тренировочный процесс полиатлонистов представляет собой большую интенсивность и объем занятий, а также огромные психические нагрузки, поэтому необходимо грамотно чередовать физические нагрузки и отдых. Огромное влияние оказывает умение переключаться с одного вида деятельности на другой, когда одни движения сменяются другими, отличающимися по своей структуре и технике.

Ключевые слова: полиатлон; скоростно-силовые качества; методика подготовки; комплекс упражнений; тренировочный процесс

В настоящее время спортивные достижения достигают невероятных результатов, количество тренировочных занятий увеличено настолько, что высококвалифицированные спортсмены находятся постоянно на тренировочных занятиях, чрезвычайные нагрузки предъявляют высокие требования к организму человека. Высокая плотность результатов на соревнованиях высокого уровня при больших тренировочных нагрузках, часто достигающих предельных возможностей человека, выдвигает в число главных условий дальнейшее совершенствование подготовки спортсменов на основе эмпирических данных и научных исследований [1–4].

Вопросы совершенствования методики подготовки спортсменов в полиатлоне имеют особое значение, поскольку сложный трени-

ровочный процесс заключается в различии физиологических воздействий на организм различных видов спорта, включенных в содержание, где конечный результат определяется не отдельным видом, а общей суммой очков, которые спортсмен набрал на соревнованиях, составляющих многоборье [5–8]. В источниках литературы сведений об особенностях физической подготовленности и улучшении спортивного мастерства полиатлонистов весьма недостаточно, чтобы сформировать комплекс приспособительных реакций, обеспечивающих функциональную и морфологическую адаптацию всех систем организма применительно к данному виду многоборья.

Профессиональная направленность спортсменов, одним из главных компонентов кото-

рой является система соревнований, определяющая структуру годичного цикла тренировочного процесса и формирующая специфическое содержание ее основных этапов, с оптимальным соотношением объемов тренировочных средств и видов тренировочных занятий в полиатлоне, не имеет научного обоснования [9]. Это затрудняет создание целостного представления о системе подготовки спортсменов в данном виде спорта.

Следует отметить, что наиболее положительным условием достижения результатов занимающихся полиатлоном является комплексный подход, который обязывает соблюдать единство воздействия на занимающихся средств и методов физического, трудового и нравственного воспитания. Одним из главных условий успеха в занятиях полиатлоном, а также удачного участия в спортивных соревнованиях является грамотно выстроенный тренировочный процесс. Поэтому одним из важных подходов к совершенствованию подготовки спортсменов высшей квалификации считается подбор рациональных вариантов построения в тренировочном процессе.

Успех в соревновательной деятельности полиатлонистов во многом обусловлен уровнем развития скоростно-силовых качеств. Эти качества в полной мере определяют результат в метании гранаты, в беге на 100 м и в плавании. Методика развития скоростно-силовых качеств в полиатлоне имеет свои специфические особенности. Поэтому возникает необходимость в изучении наиболее эффективных средств и методов, используемых полиатлонистами для развития скоростно-силовых качеств.

Объект исследования – учебно-тренировочный процесс полиатлонистов на этапе углубленной специализации.

Предмет исследования – развитие скоростно-силовых качеств полиатлонистов в плавании на этапе углубленной специализации.

Целью исследования является проверка эффективности комплекса упражнений для развития скоростно-силовых качеств полиатлонистов в плавании.

Задачи исследования:

- оценить уровень развития скоростно-силовых качеств полиатлонистов;
- проверить эффективность комплекса упражнений для развития скоростно-силовых качеств полиатлонистов в плавании;
- на основе полученных данных сделать выводы и дать рекомендации по развитию скоростно-силовых качеств полиатлонистов в плавании на этапе углубленной специализации.

Проверка влияния комплекса упражнений на развитие скоростно-силовых качеств у полиатлонистов в плавании нами осуществлялась на базе спортивной школы ГБОУ ДО КО ДЮСШ «Многоборец» с сентября 2016 г. по март 2017 г. По результатам соревнований в плавании на дистанции 50 м вольным стилем (в/ст) мы сформировали две однородные группы: экспериментальную и контрольную, по 6 человек в каждой.

Для определения скоростно-силовых качеств в плавании и с целью подтверждения однородности выбранных групп мы провели тестирование по трем упражнениям:

- 1) стартовая скорость – заплыв на 12 м;
- 2) быстрота – заплыв на 25 м в/ст;
- 3) сила (силовая выносливость) – подтягивание на перекладине (табл. 1).

Результаты, показанные по трем упражнениям, характеризуют развитие скоростно-силовых качеств полиатлонистов в плавании. Результаты тестирования подтвердили однородность выбранных нами групп.

Таблица 1

Развитие скоростно-силовых качеств на начальном этапе исследования в контрольной и экспериментальной группах

№ п/п	Тесты	Результаты	
		контрольная группа	экспериментальная группа
1	Стартовая скорость (с)	6,23	6,16
2	Подтягивание (количество раз)	21,16	21,33
3	25 м в/ст со старта (с)	12,78	12,70

На следующем этапе экспериментальной работы спортсменам обеих групп были предложены различные тренировочные программы. Для спортсменов экспериментальной группы был предложен комплекс упражнений, направленный на развитие скоростно-силовых качеств. В экспериментальный комплекс были включены упражнения на тренажере «тележка», упражнения с экспандером на суше и упражнения со специальным поясом в воде. Спортсмены контрольной группы не использовали данный комплекс упражнений (табл. 2).

На завершающем этапе исследования мы вновь провели тестирование в контрольной и экспериментальной группах по трем упражнениям, характеризующим уровень скорост-

но-силовой подготовленности полиатлетов. Кроме этого спортсмены приняли участие в соревнованиях по плаванию на дистанции 50 м в/ст.

Результаты тестирования и участия спортсменов в соревнованиях представлены в табл. 3 и 4.

Мы проанализировали результаты контрольной группы на начальном и заключительном этапе экспериментального исследования и увидели небольшие улучшения результатов. Вероятно, это связано с тем, что спортсмены тренировались по стандартной программе и в течение 7 месяцев им удалось улучшить результаты, но не на много. Особенно это получилось на стартовом разгоне 12 м.

Таблица 2

Недельный цикл тренировочной программы для экспериментальной группы

День недели	Комплекс упражнений
Понедельник	400 м к/пл разминка; 600 м в/ст на ногах; 4×100 м в/ст упражнения; 12×25 м в/ст в режиме 30 с; 8×50 м в/ст в режиме 1 мин.; 200 м ноги кроль руки дельфин; 4×25 м с резиной максимально; 4×25 м со старта; 600 м заминка
Среда	Задание на суше: тренажер «Тележка» 4 подхода по 10 раз; статическое удержание возле шведской стенки рук в положении гребка 4 раза по 30 с. Задание в воде: 400 м к/пл в обратном порядке; 400 м на ногах; 8×25 м в режиме 30 с; 8×50 м в режиме 1 мин. на пульсе 25–26 уд.; 3×75 м на пульсе 25–26 уд.; 400 м свободное плавание; 4×25 м проныривание под водой; 200 м свободное плавание
Пятница	Задание на суше: имитация гребка с резиной 4 подхода по 30 раз. Задание в воде: 400 м в/ст разминка; 600 м на ногах; 400 м в/ст упражнения; 2×100 м в/ст на пульсе 26–28 уд.; 4×75 м в/ст на пульсе 26–28 уд.; 6×50 м в/ст на в режиме 1 мин.; 8×25 м в/ст на пульсе 28–30 уд.; 600 м с чередованием дополнительным способом
Суббота	400 м к/пл разминка; 400 м в/ст упражнения; 16×25 м на ногах; 25+50+75+100×3 серии на пульсе 26–28 уд.; 200 м ноги кроль руки дельфин; 4×25 м с резиной максимально; 4×25 м со старта на технику; 400 м свободное плавание

Изучив результаты экспериментальной группы на начальном и заключительном этапе экспериментального исследования, показатели результатов немного превзошли наши ожидания. Существенные улучшения наблюдались у спортсменов в подтягивании и стартовой скорости 12 м.

Экспериментальная группа значительно улучшила свои показатели. Вероятно, это связано с применением комплекса упражнений.

После завершения соревнований в контрольной группе удалось улучшить результат на 0,35 с, а в экспериментальной группе на 1,12 с. В начале исследования результаты в обеих группах практически не отличались и являлись однородными, а к концу эксперимента мы наблюдаем различия в группах. Так как дистанция 50 м в/ст является короткой, то плотность результатов на соревнованиях высокого уровня возрастает, и даже сотые секунды могут отделить спортсмена от призового места.

По данным исследования мы видим, что обе группы улучшили свои показатели, но экспериментальной группе удалось улучшить результаты, достичь большего прогресса благодаря комплексу упражнений, направленных на развитие скоростно-силовых качеств. Во всех трех контрольных упражнениях спортсменам удалось улучшить свои результаты, особенно в подтягивании на перекладине и стартовой скорости 12 м.

Изучая показатели соревнований в конце эксперимента, нами был выявлен прирост результатов в обеих группах, но в экспериментальной группе показатели немного превзошли показатели контрольной группы. Наблюдаемые положительные изменения, очевидно, связаны с тем, что учащимся экспериментальной группы были предоставлены комплексы упражнений, способствующие повышению уровня скоростно-силовых способностей организма.

Таблица 3

Развитие скоростно-силовых качеств на заключительном этапе экспериментального исследования контрольной и экспериментальной группы

№ п/п	Тесты	Результаты	
		контрольная группа	экспериментальная группа
1	Стартовая скорость 12 м (с)	6,08	5,94
2	Подтягивание (количество раз)	21,16	22,83
3	25 м в/ст со старта (с)	12,63	12,43

Таблица 4

Результаты участия в соревнованиях спортсменов контрольной и экспериментальной групп на заключительном этапе экспериментального исследования

Контрольная группа			Экспериментальная группа		
Средний арифметический показатель	Дистанция (м)	Результат (с)	Средний арифметический показатель	Дистанция (м)	Результат (с)
Σ	50 м в/ст	28,18	Σ	50 м в/ст	27,33

Таблица 5

Рост результатов контрольной и экспериментальной группы после проведенных тестов на начальном и заключительном этапе исследования в % соотношении

Группа	Стартовая скорость 12 м, %	Подтягивание на перекладине, %	25 м в/ст со старта, %
Контрольная	2,41	0,76	1,18
Экспериментальная	4,06	6,58	2,13

Таким образом, подтверждается положительное влияние комплекса упражнений на развитие скоростно-силовых способностей при подготовке полиатлонистов на этапе углубленной специализации.

Проведенный анализ литературы и результаты нашего исследования показали, что применение эффективных упражнений, направленных на развитие скоростно-силовых качеств во время тренировки, является эффективным средством развития полиатлонистов в плавании.

Изучая особенности подготовки в полиатлоне, мы увидели, что это сложный вид многоборья. Объясняется это тем, что в этом виде спорта отсутствует положительный перенос качеств с одного вида программы на другой. Улучшение в одних дисциплинах полиатлона может способствовать ухудшению в других, поэтому при планировании учебно-тренировочных занятий принято все пять видов многоборья включать в один микроцикл [2; 10].

Рассмотрев специальную физическую подготовку полиатлонистов, мы увидели, что специальная физическая подготовка схожа с видами спорта, входящими в многоборье, однако уделять каждому виду программы большое внимание и много времени подготовки спортсменам просто не под силу, огромное количество занятий и часов приведет к тому, что у занимающихся попросту не останется времени даже на сон. Поэтому тренерам и спортсменам приходится подбирать и искать упражнения, которые наиболее эффективно и комплексно будут охватывать систему подготовки в этом многоборье. Одним из основных условий успешной подготовки спортсменов-многоборцев является рациональное распределение тренировочных нагрузок по дисциплинам комплекса многоборья, умение найти правильное сочетание всех компонентов спортивной подготовки, то есть максимальное использование положительного влияния одного вида на другой. Исходя из этого актуальной задачей является наиболее рациональный выбор методов и средств при развитии уровня физической подготовки.

Изучая показатели в ходе экспериментального исследования, был выявлен прирост результатов в соревнованиях на 50 м в/ст в контрольной и экспериментальной группе,

также мы увидели улучшения результатов по трем контрольным упражнениям. Результаты экспериментальной группы превзошли результаты контрольной. Спортсменам экспериментальной группы удалось улучшить результат в плавании на дистанции 50 м на 1,12 с, что весьма существенно, в то время как контрольной группе удалось улучшить всего на 0,35 с. Таким образом, проанализировав результаты, мы подтвердили нашу гипотезу о положительном влиянии комплекса упражнений на развитие скоростно-силовых способностей при подготовке полиатлонистов на этапе углубленной специализации.

Список литературы

1. *Бондарчук А.П.* Управление тренировочным процессом спортсменов высокого класса. М.: Олимпия Пресс, 2007. 253 с.
2. *Зацюрский В.М.* Физические качества спортсмена: основы теории и методики воспитания. М.: Сов. спорт, 2009. 200 с.
3. *Матвеев Л.П.* Общая теория спорта и ее прикладные аспекты. СПб.: Изд-во «Лань», 2005. 384 с.
4. *Озолин Н.Г.* Настольная книга тренера: наука побеждать. М.: АСТ: Астрель, 2003. 863 с.
5. *Гильмутдинов Т.С.* Физиологическая характеристика и ведущие факторы, определяющие спортивный результат в летнем полиатлоне // Полиатлон. 2002. № 1. С. 2-3.
6. *Ермолаев В.М.* Методика соревновательной подготовки студентов в полиатлоне. Казань: Изд-во Казан. гос. техн. ун-та, 1998. 63 с.
7. *Садилкин А.Ф., Кейно А.Ю.* Структура тренировочного процесса в годичном цикле подготовки летних полиатлонистов // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2011. Т. 6. Вып. 6 (98). С. 116-117.
8. *Болдырева В.Б., Кейно А.Ю.* Общая и специальная подготовка стрелков на базе МБОУ ДОД ДЮСШ Каширского Муниципального района, Московской области // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2014. Вып. 11 (139). С. 57-63.
9. *Годик М.А.* Контроль тренировочных и соревновательных нагрузок. М.: Физкультура и спорт, 1980. 136 с.
10. *Зимкин Н.В.* Физиологическая характеристика силы, быстроты и выносливости. М.: Физкультура и спорт, 2009. 205 с.

Поступила в редакцию 30.05.2017 г.

Отрецензирована 21.06.2017 г.

Принята в печать 03.11.2017 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Кейно Александр Юрьевич, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спортивных дисциплин, зам. директора педагогического института. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: keino@tsu.tmb.ru

Родимкин Дмитрий Александрович, магистрант, кафедра теории и методики физической культуры и спортивных дисциплин. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: rodimkin00@bk.ru

Для корреспонденции: Кейно А.Ю., e-mail: keino@tsu.tmb.ru

Для цитирования

Кейно А.Ю., Родимкин Д.А. Пути повышения эффективности многолетней подготовки полиатлонистов высшего спортивного мастерства // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 61-67. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-61-67.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-61-67

THE WAYS OF INCREASING THE EFFICIENCY OF MULTI-YEAR PREPARATION OF POLYATHLONIST'S HIGHER SPORT SKILLS

Aleksander Yurevich KEYNO, Dmitriy Aleksandrovich RODIMKIN

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

Abstract. The success of the multi-year process of training and achieving high results in sport depends on a number of factors such as: duration of the constant physical activity; the continuity of the training sessions, the optimal age at which most favorably the skills involved are described, individual characteristics, moral and volitional qualities; traits of an athlete; the growth of sports qualification and skills; at what age to start a serious and meaningful sports and when to began special training to do this sport. In polyathlon age periods to achieve the highest results in the most stable state. The way of athletes from beginners to masters of sport and higher to last about 8–10 years on average. Depending on the individuality of polyathlon athlete, living conditions and training regimes, slight deviations are possible age areas. For example, if an athlete comes to the section of the polyathlon, and before that he was involved in another sport, like swimming, it will be much easier to learn and faster he will achieve better results than other newcomers. Also the individual approach is important. Gifted and talented student can show good results and most rapidly achieve mastery after the beginning of a serious and prolonged exercise. In the process of perfecting sports skill the intensity of training increases and training load becomes the maximum. Professional athletes of high qualification classes are held every day seven days a week for a few workouts a day. As travelers use the less busy days, where the predominant light cross, ski trip, cycling, shooting blanks. The polyathlon is one of the sports that involves diverse theoretical, psychological, physical and technical training, which depends on the results. The training process of polyathlon athlete is a greater intensity and volume of training, as well as huge mental stress, so it is necessary to alternate exercise and rest intelligently. A huge impact having the ability to switch from one activity to another when certain movements are replaced by others, different in its structure and technology is considered.

Keywords: polyathlon; speed-power qualities; training methods; exercises; training process

References

1. Bondarchuk A.P. *Upravlenie trenirovochnym protsessom sportsmenov vysokogo klassa* [High Class Sportsmen's Training Process Control]. Moscow, Olimpiya Press, 2007, 253 p. (In Russian).
2. Zatsiorskiy V.M. *Fizicheskie kachestva sportsmena: osnovy teorii i metodiki vospitaniya* [Physical Qualities of Sportsmen: Fundamentals of Theory and Education Methods]. Moscow, Sovetskiy sport Publ., 2009, 200 p. (In Russian).

3. Matveev L.P. *Obshchaya teoriya sporta i ee prikladnye aspekty* [General Theory of Sport and its Applied Aspects]. St. Petersburg, Lan Publ., 2005, 384 p. (In Russian).
4. Ozolin N.G. *Nastol'naya kniga trenera: nauka pobezhdat'* [Trainer's Handbook: Science of Victory]. Moscow, AST, Astrel' Publ., 2003, 863 p. (In Russian).
5. Gilmudtinov T.S. Fiziologicheskaya kharakteristika i vedushchie faktory, opredelyayushchie sportivnyy rezul'tat v letnem poliatlone [Physiologic characteristics and leading factors, defining sport results in summer polyathlon]. *Poliathlon* [Polyathlon], 2002, no. 1, pp. 2-3. (In Russian).
6. Ermolaev V.M. *Metodika sorevnovatel'noy podgotovki studentov v poliatlone* [Methods of Competitive Preparation of Students in Polyathlon]. Kazan, Publishing House of Kazan State Technical University, 1998, 63 p. (In Russian).
7. Sadilkin A.F., Keyno A.Y. Struktura trenirovochnogo protsessa v godichnom tsikle podgotovki letnikh poliatlonistov [The structure of training process in circannian year of summer polyathlon sportsmen's preparation]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series Humanities*, 2011, vol. 6, no. 6 (98), pp. 116-117. (In Russian).
8. Boldyreva V.B., Keyno A.Y. Obshchaya i spetsial'naya podgotovka strelkov na baze MBOU DOD DYuSSh Kashirskogo Munitsipal'nogo rayona, Moskovskoy oblasti [General and Special Preparation of Shooters basing on Municipal Budgetary Educational Institution of Children's Additional Education Youth Sports School of Kashira Municipal Region]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series Humanities*, 2014, vol. 11 (139), p. 57-63. (In Russian).
9. Godik M.A. *Kontrol' trenirovochnykh i sorevnovatel'nykh nagruzok* [Training and Competitive Load Control]. Moscow, Fizkul'tura i Sport Publ., 1980, 136 p. (In Russian).
10. Zimkin N.V. *Fiziologicheskaya kharakteristika sily, bystrotы i vynoslivosti* [Physiological Characteristics of Strength, Quickness and Endurance]. Moscow, Fizkul'tura i Sport Publ., 2009, 205 p. (In Russian).

Received 30 May 2017

Reviewed 21 June 2017

Accepted for press 3 November 2017

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Keyno Aleksander Yurevich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Theory and Methods of Physical Culture and Sport Disciplines Department, Deputy Head of Pedagogical Institute. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: keino@tsu.tmb.ru

Rodimkin Dmitriy Aleksandrovich, Master's Degree Student, Theory and Methods of Physical Culture and Sport Disciplines Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: rodimkin00@bk.ru

For correspondence: Keyno A.Y., e-mail: keino@tsu.tmb.ru

For citation

Keyno A.Y., Rodimkin D.A. Puti povysheniya effektivnosti mnogoletney podgotovki poliatlonistov vysshego sportivnogo masterstva [The ways of increasing the efficiency of multi-year preparation of polyathlete's higher sport skills]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 61-67. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-61-67. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИК РАЗЛИЧНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В РАЗВИТИИ СКОРОСТНОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ ЛЕГКОАТЛЕТОВ

© Светлана Александровна ЗАГУЗОВА¹⁾, Дмитрий Олегович ЗАГУЗОВ²⁾

¹⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

²⁾ МАУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа № 1»
392024, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Широкая, 8

E-mail: s.zaguzova@mail.ru

Аннотация. Большое значение в спортивной подготовке мужчин и женщин в беге на средние дистанции имеют различные методики развития их скоростной выносливости в годичном цикле подготовки. Особенность данных методик заключается во введении в тренировочный процесс спортсменов различных вариантов использования средств и методов развития их скоростной выносливости. В настоящее время молодые тренеры, желая быстрее проявить себя, забывают о разносторонней подготовке своих воспитанников, форсируя их спортивную подготовку. На соревнованиях областного уровня часто заметно, что некоторые спортсмены имеют слабый опорно-двигательный аппарат, низкую техническую, функциональную и физическую подготовленность. Отмечается и низкая мотивация спортсменов на достижение высоких результатов именно в беге на средние и длинные дистанции. Поэтому есть обеспокоенность таким положением дел, и думаем, что в большей степени виной тому служит нехватка современных методик тренировки, практических и методических рекомендаций по развитию скоростной выносливости бегунов на средние дистанции и их спортивной подготовке в целом. Проблема развития скоростной выносливости спортсменов получила достаточно широкое освещение в отечественной литературе, хорошо изучены вопросы определения сущности и содержания подготовки бегунов на средние дистанции, развития их физических качеств, общей и специальной выносливости, механизмы энергообеспечения и работоспособности в условиях напряженной мышечной деятельности. Но в то же время остается малоисследованным вопрос о применении, сочетании и чередовании методик различной направленности в развитии их скоростной выносливости. Анализ изученной литературы позволил выявить, что существует достаточное количество литературных источников, в которых раскрывается вопрос развития скоростной выносливости бегунов, но недостаточно методик различной направленности для развития данного физического качества в возрасте 15–16 лет.

Ключевые слова: легкоатлеты; тренировочный этап подготовки; скоростная выносливость

Современная система подготовки квалифицированных спортсменов постоянно совершенствуется на основе достижений науки и практики. Острая конкуренция в беге на выносливость заставляет тренеров и спортсменов постоянно искать новые пути к построению тренировочного процесса [1–5].

Цель исследования: разработать и экспериментально обосновать методики развития скоростной выносливости у бегунов 15–16 лет на тренировочном этапе подготовки.

Задачами нашего исследования являлись разработка методик тренировки, направленных на улучшение скоростно-силовых способностей бегунов на средние дистанции и выявление эффективности данных методик в процессе их подготовки на тренировочном этапе.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследова-

ния: анализ литературных источников; педагогическое наблюдение; педагогический эксперимент; тестирование уровня специальной подготовленности (батарея тестов); методы математической обработки данных.

Мы предположили, что скоростная выносливость бегунов 15–16 лет на тренировочном этапе подготовки может успешно развиваться, если в тренировочном процессе будут применяться и чередоваться в определенной последовательности методики различной направленности: методика, направленная на развитие специальной выносливости бегунов, и методика, направленная на развитие их скоростно-силовых качеств.

Исследование проводилось на базе МАУ ДО «Детская юношеская спортивная школа № 1» г. Тамбов, в котором принимало участие 16 легкоатлетов-средневики в возрасте 15–16 лет, занимающихся на тренировочном

этапе подготовки (4-й год обучения) и имеющих I и II спортивный разряд, которые были разделены на две экспериментальные группы № 1 и № 2. Педагогический эксперимент заключался в проведении тренировочных занятий с данными спортсменами по предложенным экспериментальным методикам в течение восьми месяцев.

Для разработки экспериментальной методики, направленной на развитие скоростно-силовых качеств, тестировался начальный уровень двигательных способностей спортсменов экспериментальной группы № 1, который определялся показателями в контрольных упражнениях (тестах) и расчета запаса скорости.

Результаты исследования представлены в табл. 1.

Изучение и анализ результатов в специализируемых дистанциях и контрольных упражнениях прыжковой направленности исследуемых бегунов показали средний уровень развития их скоростно-силовых способностей. Это лишний раз подтверждает мнение некоторых специалистов о том, что многие тренеры и спортсмены недостаточное внимание уделяют в процессе тренировочных занятий применению в необходимых объемах прыжковых упражнений различной направленности [6; 7].

Запас скорости исследуемых спортсменов в начале эксперимента также не высок. Так, показанные спортсменами результаты в начале подготовительного периода далеки от их лучших результатов на дистанциях 100, 800 и 1500 м.

На наш взгляд, планирование нагрузок скоростно-силовой направленности в годич-

ном цикле тренировки бегунов на средние дистанции следует распределить следующим образом:

- общеподготовительный период (октябрь–декабрь) – 35–40 %;
- специально-подготовительный период (март–май) – 40–45 %.

Специально-подготовительный этап перед главным стартом сезона должен содержать 6–7 % нагрузки [6; 7].

Остальная нагрузка скоростно-силовой направленности в поддерживающих режимах осуществляется на остальных этапах подготовки и составляет 7–10 % от годового объема [6; 7].

Полученные данные легли в основу разработки методики тренировки бегунов на средние дистанции, которая заключается в том, что на специально-подготовительных этапах сдвоенного годичного цикла тренировки бегунов, кроме нагрузки на развитие общей и скоростной выносливости, использовались комплексы упражнений скоростно-силовой направленности.

На первых этапах подготовительных периодов годичного цикла (октябрь и март) для занятий следует использовать общеразвивающие упражнения, специальные беговые упражнения, упражнения на растяжку, прыжки в беге с ноги на ногу, начиная с пятого занятия, упражнения усложняются [6; 7].

Прирост в развитии скоростно-силовых способностей происходит более эффективно при условии чередования 6–8 занятий, направленных на развитие быстроты, с 2–3 занятиями для обеспечения общей физической подготовленности за счет выполнения упражнений силового характера [6; 7].

Таблица 1

Результаты контрольных упражнений и расчета запаса скорости бегунов экспериментальной группы № 1 на начало эксперимента

Исследуемые	Бег на 100 м с низкого старта (с)	Бег на 800 м (мин.)	Бег на 1500 м (мин.)	Прыжок в длину с места (м)	Тройной прыжок с места (м)	Запас скорости на 800 м	Запас скорости на 1500 м
А-в – II разряд	12,9	2,16	4,40	2,30	7,20	4,1	5,8
Х-н – II разряд	13,0	2,18	4,54	2,25	7,00	4,2	6,6
У-в – II разряд	13,1	2,22	4,59	2,20	6,90	4,7	6,8
И-н – II разряд	13,2	2,18	5,02	2,25	6,80	4,1	6,9
В-к – II разряд	13,1	2,19	4,53	2,25	7,10	4,3	6,4
С-о – II разряд	13,0	2,20	4,50	2,30	7,10	4,5	6,3
А-ч – I разряд	12,8	2,13	4,38	2,30	7,40	3,8	5,7
К-ч – I разряд	12,8	2,11	4,41	2,35	7,20	3,6	5,9

В ноябре и апреле на специально подготовительных этапах следует особое внимание обращать на развитие силовой выносливости и способности эффективно реализовывать скоростные возможности на финише на фоне нарастающего утомления [6; 7].

В декабре и мае комплексы упражнений скоростно-силовой направленности постепенно заменяются на акцентированный бег в гору и «длинные» прыжки (прыжковый бег с ноги на ногу, тройные прыжки, пятерные прыжки, десятерные прыжки и др.) [6; 7].

Важно знать, что концентрация упражнений скоростно-силовой направленности на определенных этапах тренировки в больших объемах может значительно снизить уровень подготовленности бегунов. После снижения нагрузки скоростно-силового характера, связанного с окончанием этапа концентрированных нагрузок, и перехода на поддерживающий режим показатели скоростно-силовой подготовки значительно улучшатся.

На зимнем и летнем соревновательных периодах упражнения скоростно-силовой направленности следует применять для поддержания уровня скоростно-силовых качеств. Следует избегать упражнений, требующих значительных энергозатрат. В практическом выполнении это должно выглядеть следующим образом: после завершения этапа объемной скоростно-силовой подготовки в течение 2–3 недельных микроциклов необходимо использовать быстрый бег на отрезках от 30 до 150 м. В дальнейшем нужно постепенно вводить в программу тренировочных занятий бег на отрезках от 150 до 600 м. Из средств скоростно-силовой направленности следует применять «короткие» прыжки с максимальным отталкиванием [6–8].

Задачами нашего исследования являлись и разработка *методики, направленной на улучшение специальной выносливости бегунов* на средние дистанции, которые входили в экспериментальную группу № 2, и в выявлении эффективности применяемых комплексов упражнений в тренировочных занятиях в процессе их подготовки.

Для развития специальной выносливости бегунов на средние дистанции в экспериментальной методике мы предлагаем в подготовительном периоде использовать следующие

основные средства: кроссы, специальные беговые упражнения, бег в аэробном, анаэробном и смешанном режиме, фартлек, бег в гору (4°), бег по холмам, специальные беговые упражнения, упражнения ОФП (с набивными мячами, прыжки), спортивные игры.

В предсоревновательном периоде необходимо совершенствовать технику бега и скоростные способности бегунов. При этом использовать следующие средства: повторный бег на отрезках 150–300 м, спринтерский бег (30–80 м), ОФП (круговая тренировка), темповый бег, бег на гору, бег в аэробном, анаэробном и смешанном режимах [8].

В соревновательном периоде тренировки бегунов мы использовали следующие средства: интервальный и повторный бег, спринтерский бег (отрезки от 60 до 150 м), специальные беговые упражнения, контрольный бег на 400 и 800 м, бег в аэробном, анаэробном и смешанном режимах.

Уровень развития выносливости определялся показателями в контрольных упражнениях, использовании тестов К. Купера и расчета индекса выносливости, характеризующих развитие этого качества. Полученные контрольные показатели исследуемых бегунов в начале эксперимента представлены в табл. 2 и 3.

Из табл. 2 видно, что в начале эксперимента исследуемые бегуны на средние дистанции, имеющие II и I спортивные разряды, еще далеки от своих разрядных результатов. По классификации результатов в легкой атлетике: II разряд 800 м – 2,10 мин., 1500 м – 4,25 мин., 3000 м – 9,40 мин., а у спортсменов, имеющих I спортивный разряд, результаты на данных дистанциях составляют соответственно 1,59 мин., 4,07.5 и 9,00 мин. Индекс выносливости выше у тех спортсменов, которые лучше бегут спринтерскую дистанцию (100 м) согласно расчету данного индекса по формуле.

Полученные результаты теста К. Купера исследуемых бегунов, согласно таблице результатов этого теста для данного возраста, показали высокий уровень развития выносливости исследуемых легкоатлетов, но для нашего исследования необходимо проверить, насколько улучшится результат в данном тесте в конце эксперимента.

Таблица 2

Результаты контрольных упражнений и расчет индекса выносливости бегунов экспериментальной группы № 2 на начало эксперимента

Исследуемые	Бег на 100 м с низкого старта (с)	Бег на 800 м (мин.)	Бег на 1500 м (мин.)	Бег на 3000 м (мин.)	Индекс выносливости
Б-в – II разряд	13,2	2,25	4,48	10,35	219
Г-н – II разряд	13,0	2,23	4,46	10,36	216
К-н – II разряд	12,9	2,21	4,46	10,24	217
И-в – II разряд	12,8	2,24	4,48	10,28	210
К-о – II разряд	13,0	2,28	4,50	10,22	212
С-ч – II разряд	13,1	2,27	4,52	10,20	217
М-н – I разряд	12,6	2,11	4,21	9,54	196
К-в – I разряд	12,7	2,19	4,24	9,59	190

Таблица 3

Результаты теста К. Купера бегунов экспериментальной группы № 2 на средние дистанции в начале эксперимента

Исследуемые	Б-в	Г-н	К-н	И-в	К-о	С-ч	М-н	К-в
Результат (м)	3450	3500	3520	3400	3400	3380	3700	3550

Сущность экспериментальной методики заключалась в увеличении интенсивности тренировочной нагрузки в подготовительных периодах годового цикла подготовки спортсменов, в применении таких средств тренировки, как бег в аэробном, анаэробном и смешанном режимах, повторный бег на отрезках от 400 до 600 м в небольшой подъем, повторный бег на 1000 м, специальные беговые упражнения (прыжки на правой и левой ноге, прыжковый бег с ноги на ногу, бег с высоким подниманием бедра в небольшой подъем), упражнения на растягивание и расслабление. При этом применялись следующие методы тренировки: равномерный (кроссы), повторный, переменный, интервальный, интервально-повторный, круговой, фартлек, соревновательный. Игровой метод тренировки применялся в дни отдыха (как активный отдых).

Также хочется отметить, что все исследуемые спортсмены обеих экспериментальных групп 2 раза в неделю посещали тренажерный зал.

Полученные результаты исследования позволили выявить, что у спортсменов экспериментальной группы № 1, занимающихся по предложенной методике, направленной на улучшение скоростно-силовых показателей, произошли значительные сдвиги в большинстве изучаемых показателей. Среднегрупповой

прирост результатов в контрольных упражнениях исследуемых бегунов за период эксперимента и изменения показателя запаса скорости представлены в табл. 4 и 5.

Анализируя среднегрупповой прирост результатов в контрольных упражнениях исследуемых бегунов экспериментальной группы № 1 за период эксперимента, можно отметить, что на беговых дистанциях (100, 800 и 1500 м) прирост составил от 2,1 до 8 %, что для бегунов II и I спортивных разрядов хорошие показатели, а в скоростно-силовых контрольных упражнениях (прыжок в длину с места и тройной прыжок с места) прирост составил от 9,2 до 12,7 %. Показатели запаса скорости также значительно улучшились, спортсмены стали пробегать отрезок 100 м в специализируемых дистанциях быстрее (800 м на 1,2 с, а 1500 м на 1,8 с). Отсюда мы можем уверенно сказать, что улучшилась их скоростная выносливость.

Результаты проведенных исследований также показали, что бегуны экспериментальной группы № 2 на средние дистанции экспериментальной группы, занимающиеся по методике, направленной на улучшение выносливости, в конце педагогического эксперимента показали существенный прирост в тестируемых контрольных упражнениях и улучшение индекса выносливости.

Таблица 4

Среднегрупповой прирост результатов в контрольных упражнениях исследуемых бегунов экспериментальной группы № 1 за период эксперимента (в %)

Контрольные упражнения	Результаты		Прирост, %
	до эксперимента	после эксперимента	
Бег на 100 м с низкого старта (с)	12,98	12,71	-2,1
Бег на 800 м (мин.)	2,17	2,01	-7,4
Бег на 1500 м (мин.)	4,55	4,19	-8
Прыжок в длину с места (м)	2,28	2,49	9,2
Тройной прыжок с места (м)	7,09	7,99	12,7

Таблица 5

Изменения показателя запаса скорости исследуемых бегунов экспериментальной группы № 1 за период эксперимента

Исследуемые	Запас скорости на 800 м (с)		Запас скорости на 1500 м (с)	
	до эксперимента	после эксперимента	до эксперимента	после эксперимента
А-в – II разряд	4,1	3,1	5,8	4,8
Х-н – II разряд	4,2	3,1	6,6	4,7
У-в – II разряд	4,7	3,1	6,8	4,9
И-н – II разряд	4,1	3,2	6,9	4,7
В-к – II разряд	4,3	3,2	6,4	4,7
С-о – II разряд	4,5	2,7	6,3	4,9
А-ч – I разряд	3,8	2,5	5,7	3,8
К-ч – I разряд	3,6	2,9	5,9	3,9
Среднегрупповой результат	4,2	3,0	6,3	4,5

Исследуемые показатели представлены в табл. 6 и 7.

На основании полученных данных можно сделать вывод, что результаты бегунов экспериментальной группы № 2, занимающихся по методике, направленной на развитие выносливости (общей и специальной), значительно улучшились, среднегрупповой прирост результатов в контрольных упражнениях исследуемых бегунов за период эксперимента составил: 100 м – 2 %, 800 м – 6,8 %, 1500 м – 5,3 %, 3000 м – 7,1 %, поэтому в тренировке данных легкоатлетов необходимо применять преимущественно аэробные режимы нагрузок. Однако не стоит забывать и о комплексных тренировках и использовать в отдельных тренировочных занятиях вариативный метод, предусматривающий оптимальное сочетание различных нагрузок (аэробных, анаэробных, смешанных) а также нагрузках, направленных на улучшение скоростных и скоростно-силовых способностей бегунов.

Показатели изменения индекса выносливости исследуемых бегунов эксперименталь-

ной группы № 2 представлены в табл. 7 (расчет проводился на примере дистанции 3000 м).

Как видно из табл. 7, индекс выносливости у всех исследуемых бегунов экспериментальной группы № 2 на средние дистанции, занимающихся по методике, направленной на улучшение выносливости, улучшился, что выражается в уменьшенном числовом значении данного индекса.

Анализируя полученные результаты теста К. Купера (табл. 8) бегунов экспериментальной группы № 2 на средние дистанции, можно отметить, что среднегрупповой показатель улучшился на 145 м.

Поскольку результат в тестах определялся по лучшему достижению в контрольном упражнении, можно судить о максимальных возможностях спортсменов экспериментальной группы № 2 на данный период времени. В то же время полученные показатели позволяют более точно планировать объем и интенсивность тренировочных нагрузок исследуемых бегунов.

Таблица 6

Среднегрупповой прирост результатов в контрольных упражнениях исследуемых бегунов экспериментальной группы № 2 за период эксперимента (в %)

Контрольные упражнения	Результаты		Прирост, %
	до эксперимента	после эксперимента	
Бег на 100 м с низкого старта (с)	12,91	12,66	-2
Бег на 800 м (мин.)	2,22	2,07	-6,8
Бег на 1500 м (мин.)	4,42	4,20	-5,3
Бег на 3000 м (мин.)	10,10	9,38	-7,1

Таблица 7

Изменения показателей индекса выносливости бегунов экспериментальной группы № 2 на средние дистанции за период эксперимента

Исследуемые	До эксперимента	После эксперимента	Соотношение индекса
Б-в – II разряд	219	212	ИВн > ИВк
Г-н – II разряд	216	211	ИВн > ИВк
К-н – II разряд	217	200	ИВн > ИВк
И-в – II разряд	210	206	ИВн > ИВк
К-о – II разряд	212	201	ИВн > ИВк
С-ч – II разряд	217	207	ИВн > ИВк
М-н – I разряд	196	175	ИВн > ИВк
К-в – I разряд	190	174	ИВн > ИВк

Примечание. ИВн – индекс выносливости в начале исследования; ИВк – индекс выносливости в конце исследования.

Таблица 8

Изменения результатов теста К. Купера бегунов экспериментальной группы № 2 на средние дистанции за период эксперимента

Показатели	Исследуемые бегуны							
	Б-в	Г-н	К-н	И-в	К-о	С-ч	М-н	К-в
Результат до эксперимента (м)	3450	3500	3520	3400	3400	3380	3700	3550
Результат после эксперимента (м)	3560	3650	3630	3580	3550	3550	3820	3720
Разница результатов (м)	110	150	110	180	150	170	120	170

Полученные результаты в тестах позволили также выявить, что у спортсменов обеих экспериментальных групп произошли улучшения всех исследуемых показателей, особенно необходимо отметить повышение уровня их скоростной и общей выносливости, а также улучшение результатов на соревновательных дистанциях 800 и 1500 м.

Список литературы

1. *Козловский Ю.И.* Марафонский бег. К.: Здоровье, 1989. 144 с.
2. *Коновалов В.Н.* Марафон: теория и практика. Омск, 1991. 163 с.
3. *Верхошанский Ю.В.* Актуальные проблемы современной теории и методики спортивной тренировки // Теория и практика физической культуры. 1993. № 8. С. 28-30.
4. *Верхошанский Ю.В.* Теория и методология спортивной тренировки: блоковая система тренировки спортсменов высокого класса // Теория и практика физической культуры. 2005. № 4. С. 14-16.
5. *Загузова С.А., Туманова С.Ю.* Рациональное планирование тренировочного процесса бегунов-марафонцев высокой квалификации в специально-подготовительном периоде го-

- дичного цикла подготовки // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2016. Т. 21. Вып. 5-6 (157-158). С. 85-91. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-5/6 (157/158)-85-91.
6. *Селуянов В.Н.* Подготовка бегуна на средние дистанции. М: СпортАкадемПресс, 1999. 243 с.
7. *Бондарчук А.П.* Периодизация спортивной тренировки. К.: Олимпийская литература, 2005. 305 с.
8. *Жилкин А.И., Кузьмин В.С.* Легкая атлетика. М.: Академия, 2003. 464 с.
- Поступила в редакцию 27.07.2017 г.
Отрецензирована 20.08.2017 г.
Принята в печать 17.11.2017 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Загузова Светлана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой теории и методики физической культуры и спортивных дисциплин. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: s.zaguzova@mail.ru

Загузов Дмитрий Олегович, зам. директора, руководитель Муниципального центра тестирования ГТО в городе Тамбове. Детско-юношеская спортивная школа № 1, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: dmitriizaguzov@mail.ru

Для корреспонденции: Загузова С.А., e-mail: s.zaguzova@mail.ru

Для цитирования

Загузова С.А., Загузов Д.О. Применение методик различной направленности в развитии скоростной выносливости легкоатлетов // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 68-75. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-68-75.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-68-75

THE APPLICATION OF THE METHODS OF VARIOUS TECHNIQUES OF DEVELOPMENT OF HIGH-SPEED ENDURANCE OF ATHLETES

Svetlana Aleksandrovna ZAGUZOVA¹⁾, Dmitriy Olegovich ZAGUZOV²⁾

¹⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

²⁾ Youth Sports School № 1
8 Shirokaya St., Tambov 392024, Russian Federation
E-mail: s.zaguzova@mail.ru

Abstract. In sports training of men and women in run on average distances various techniques of development of their high-speed endurance in year cycle of preparation have great value. The feature of these techniques consists in introduction to training process of athletes of various options of use of means and methods of development of their high-speed endurance. Now young trainers, wishing to prove quicker, forget about versatile training of the pupils, forcing their sports preparation. At competitions of regional level it is often considerably that some athletes have weak musculoskeletal system, low technical, functional and physical fitness. Also the low motivation of athletes on achievement of good results in run on average and long distances is noted. Therefore there is concern about such situation, and think that more the cause is the shortage of modern training methods, practical and methodical recommendations about development of high-speed endurance of runners on average distances and their sports preparation in general serves. The problem of development of high-speed endurance of athletes has received rather extended coverage in domestic literature, questions of determination of essence and content of training of runners on average distances, development of their physical qualities, the general and special endurance, mechanisms of power supply and working capacity in the conditions of intense muscular activity are well studied. But, at the same time, question of application, combination and alternation of techniques of various orientations in development of their high-speed endurance remains low-investigated. The analysis of the studied literature has allowed to reveal that there is enough references in which the

question of development of high-speed endurance of runners reveals, but there are not enough techniques of various orientation for development of this physical quality at the age of 15–16 years.

Keywords: athletes; training stage of preparation; high-speed endurance

References

1. Kozlovskiy Y.I. *Marafonskiy beg* [Marathon Race]. Kiev, Zdorove Publ., 1989, 144 p. (In Russian).
2. Kononov V.N. *Marafon: teoriya i praktika* [Marathon: Theory and Practice]. Omsk, 1991, 163 p. (In Russian).
3. Verkhoshanskiy Y.V. Aktual'nye problemy sovremennoy teorii i metodiki sportivnoy trenirovki [Relevant Issues of Modern Theory and Methods of Sports Training]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 1993, no. 8, pp. 28-30. (In Russian).
4. Verkhoshanskiy Y.V. Teoriya i metodologiya sportivnoy trenirovki: blokovaya sistema trenirovki sportsmenov vysokogo klassa [Theory and methods of sport training: block system of sportsmen training of high class]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2005, no. 4, pp. 14-16. (In Russian).
5. Zaguzova S.A., Tumanova S.Y. Ratsional'noe planirovanie trenirovochnogo protsessa begunov-marafontsev vysokoy kvalifikatsii v spetsial'no-podgotovitel'nom periode godichnogo tsikla podgotovki [Rational planning of training process of runners-marathon racers of high qualification in specially-setup time of circannual cycle of sportsmen preparation]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series Humanities*, 2016, vol. 21, no. 5-6 (157-158), pp. 85-91. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-5/6(157/158)-85-91. (In Russian).
6. Seluyanov V.N. *Podgotovka beguna na srednie distantsii* [Preparation of the Runner for Medium Range]. Moscow, SportAkademPress, 1999, 243 p. (In Russian).
7. Bondarchuk A.P. *Periodizatsii sportivnoy trenirovki* [Periodization of Sport Training]. Kiev, Olimpiyskaya literatura Publ., 2005, 305 p. (In Russian).
8. Zhilkin A.I., Kuzmin V.S. *Legkaya atletika* [Track and Field Athletics]. Moscow, Akademiya Publ., 2003, 464 p. (In Russian).

Received 27 July 2017

Reviewed 20 August 2017

Accepted for press 17 November 2017

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Zaguzova Svetlana Aleksandrovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Theory and Methods of Physical Culture and Sport Disciplines Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: s.zaguzova@mail.ru

Zaguzov Dmitriy Olegovich, Deputy Director, Head of Municipal Centre of Testing complex “Ready for Labour and Defence” in Tambov. Youth Sports School № 1, Tambov, Russian Federation. E-mail: dmitriizaguzov@mail.ru

For correspondence: Zaguzova S.A., e-mail: s.zaguzova@mail.ru

For citation

Zaguzova S.A., Zaguzov D.O. Primenenie metodik razlichnoy napravlenosti v razvitii skorostnoy vynoslivosti legkoatletov [The application of the methods of various techniques of development of high-speed endurance of athletes]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 68-75. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-68-75. (In Russian, Abstr. in Engl.).

РЕГИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

© Алексей Юрьевич КОНОВАЛОВ¹⁾, Юрий Николаевич КОНОВАЛОВ²⁾,
Эседулла Маллаалиевич ОСМАНОВ¹⁾, Рустам Ринатович МАНЬЯКОВ¹⁾

¹⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

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

²⁾ ТОГАОУ СПО «Техникум отраслевых технологий»

392024, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Рылеева, 77

E-mail: osmanov@bk.ru

Аннотация. Рассмотрены вопросы инклюзивного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в среднем профессиональном образовательном учреждении. По данным Всемирной организации здравоохранения детей-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья насчитывается более 10–12 миллионов, многие из которых до сих пор не обучаются в общеобразовательных школах. И число таких детей с каждым годом только увеличивается. В основе происходящих в последние годы в России качественно новых изменений в сфере образования лежит вектор не только повышения качества образования для всех детей, в том числе детей-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, но и создания условий для их развития с учетом персонализированных особенностей каждого ребенка. Во многом эти задачи будут решены путем организации системы инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное обучение; лицо с ограниченными возможностями здоровья; профессиональная образовательная организация

Инвалидность детей и подростков наряду с демографическими показателями и заболеваемостью детского населения является одной из основных характеристик общественного здоровья и социального благополучия страны [1].

Инвалидность следует рассматривать как оценочный параметр тяжести клинического течения болезни. Но поводом для установления инвалидности является не сама болезнь или травма, а их последствия, которые проявляются в виде нарушений или анатомической структуры или функции, приводящих к ограничению жизнедеятельности и социальной недостаточности. Инвалидность имеет большое социальное значение, так как характеризует потери трудового потенциала населения [2].

Применительно к детскому возрасту под инвалидностью следует понимать, прежде всего, социальную недостаточность вследствие первоначального отсутствия функций органов или систем, выражающуюся не в утрате трудоспособности, а в таких разнообразных проявлениях ограничения жизнедеятельности, как снижение способности к игровой деятельности и обучению, общению в

коллективе сверстников, контролю над собой и т. д. Другими словами, инвалидность у детей – более тяжелое явление, чем инвалидность у взрослых, ибо оказывает влияние на развитие психики, приобретение навыков, усвоение знаний [3].

Количество детей-инвалидов в возрасте 0–17 лет в Российской Федерации в 2011 г. составило 505,2 тыс. человек, в 2012 г. – 511,0 тыс. человек, в 2013 г. – 521,6 тыс. человек, в 2014 г. – 540,8 тыс. человек [4], что свидетельствует о неуклонном росте детской инвалидности.

По итогам профилактического медицинского осмотра детей в возрасте 0–17 лет в 2014 г. I группа здоровья установлена у одной трети детей (в 32,7 % случаев), II группа – в 52,9 %, 12,8 % детей имели хронические заболевания, у 1,2 % детей была установлена инвалидность [5].

Таким образом, высокий уровень детской заболеваемости и инвалидности населения Российской Федерации диктует необходимость в совершенствовании существующих и разработке новых мероприятий по их профессиональной адаптации и социальной интеграции в общество. В 2008 г. Россия

подписала конвенцию «О правах инвалидов», после чего политика государства кардинально изменилась в отношении инвалидов, и работа в данном направлении получила новое развитие [6–9].

Основным координирующим и стимулирующим документом в Российской Федерации является государственная программа «Доступная среда» на 2011–2020 гг., утвержденная Правительством Российской Федерации 1 декабря 2015 г., цель которой – это создание правовых, экономических и институциональных условий, способствующих интеграции инвалидов в общество и повышению уровня их жизни¹.

Одной из задач программы является обеспечение равного доступа инвалидов к реабилитационным и абилитационным услугам, включая обеспечение равного доступа к профессиональному развитию и трудоустройству [10–13].

Под понятие «инклюзивное образование» в современной педагогической литературе понимается процесс обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся (как для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), так и для лиц, не имеющих таких ограничений) с учетом вариативности образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, на основе создания единого образовательного пространства. Главная идея инклюзивного образования состоит в отсутствии любой дискриминации личности.

Цель исследования – обобщение опыта организации инклюзивного образования в среднем профессиональном образовательном учреждении.

Исследование проводилось в Педагогическом институте Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина. Основные методы: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по вопросам инклюзивного образования.

В Тамбовской области обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов ведется в 16 из 19 профессиональных образовательных организациях и

в одной организации высшего образования. Профессиональное обучение осуществляется по 39 профессиям и специальностям.

В областных государственных профессиональных организациях обучаются более 300 человек из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Под руководством Министерства образования и науки Российской Федерации, Федерального учебно-методического центра в Тамбовской области идет формирование новой идеологии, законодательства и практики в сфере инклюзивного профессионального образования инвалидов.

Для развития региональной системы инклюзивного профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в Тамбовской области в 2016 г. в соответствии с приказом Управления образования и науки Тамбовской области № 2877 от 13 октября 2016 г. на базе Тамбовского областного государственного автономного профессионального образовательного учреждения «Техникум отраслевых технологий» создана базовая профессиональная образовательная организация (БПОО), обеспечивающая поддержку функционирования системы инклюзивного профессионального образования лиц с ОВЗ и инвалидов².

Деятельность БПОО направлена на методическое сопровождение организаций и реализации инклюзивного профессионального образования в профессиональных образовательных организациях области (рис. 1).

Центр инклюзивного образования является структурным подразделением БПОО, на который возложена ответственность за организацию получения образования инвалидами и лицами с ОВЗ.

Основной целью Центра инклюзивного образования является создание специальных условий для получения образования инвалидами и лицами с ОВЗ. В задачи Центра входит создание условий для инклюзивного обучения инвалидов и лиц с ОВЗ, сопровождение инклюзивного обучения, координация деятельности сетевого ресурсного центра

¹ Постановление Правительства РФ от 01.12.2015 г. № 1297 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 гг.». Доступ из СПС Гарант. URL: <http://base.garant.ru/71265834/> (дата обращения: 20.05.2017).

² О создании базовой профессиональной образовательной организации, обеспечивающей поддержку функционирования системы инклюзивного профессионального образования инвалидов и лиц с ОВЗ: Приказ управления образования и науки Тамбовской области № 2877 от 13.10.2016 г. URL: spotot-tambov.ucoz.ru (дата обращения: 20.05.2017).

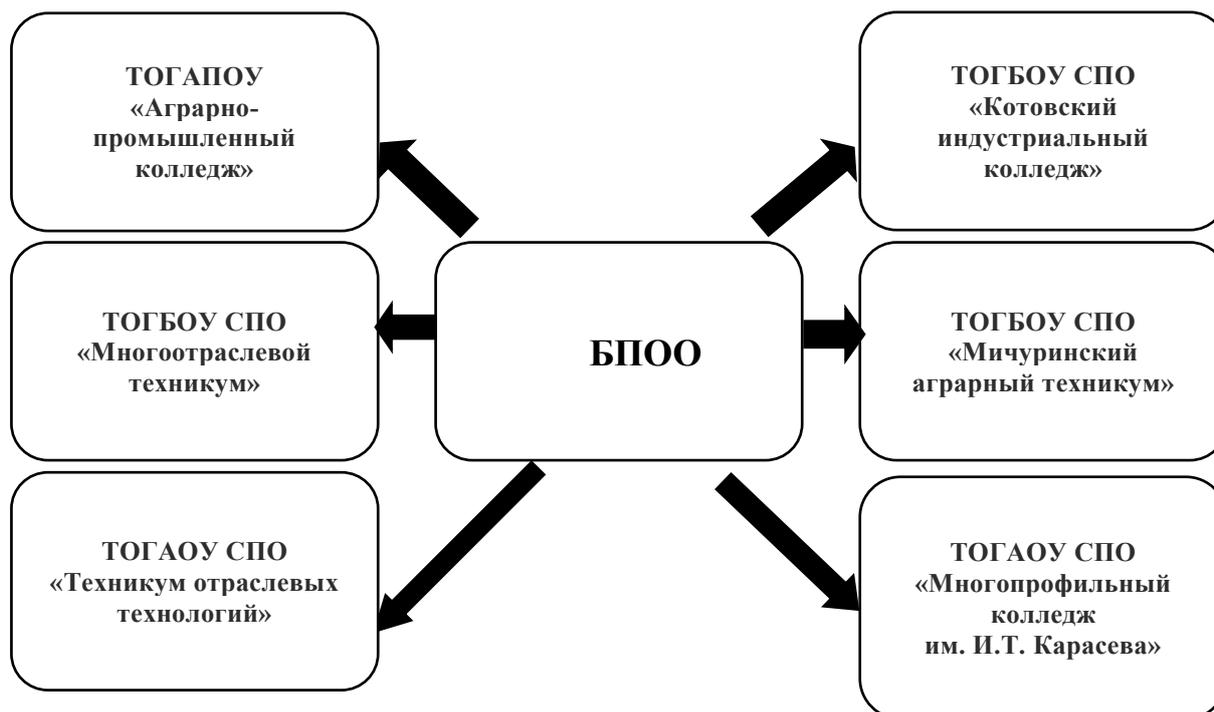


Рис. 1. Профессиональные образовательные организации Тамбовской области, деятельность которых по инклюзивному образованию координирует базовая профессиональная образовательная организация

профориентации и профессионального самоопределения, развитие информационно-технологической базы инклюзивного обучения, реализация программ дистанционного обучения, содействие трудоустройству, развитие безбарьерной среды, координация межведомственного взаимодействия.

Обучение лиц с ОВЗ и инвалидностью в Центре инклюзивного образования осуществляется по четырем специальностям: земельно-имущественные отношения; парикмахерское искусство; программирование в компьютерных системах; техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта; пять профессиям: сварщик; парикмахер; автомеханик; мастер отделочных строительных работ; оператор швейного оборудования; трем программам профессионального обучения: изготовитель художественных изделий из бересты, выжигальщик по дереву; штукатур, маляр; столяр, плотник.

По всем указанным специальностям, профессиям и программам профессионального обучения с 2015/2016 учебного года обучение ведется по адаптированным образовательным программам.

В 2016/2017 и 2017/2018 учебные годы на базе Тамбовского техникума отраслевых технологий культивировалось семь видов спортивных секций, в которых на регулярной основе ведется тренировочный процесс: настольный теннис, волейбол, футбол, греко-римская борьба, баскетбол, общая физическая подготовка, пулевая стрельба. Необходимо отметить, что за посещение студентами спортивных секций плата не взимается. Занятия в спортивных секциях проводят опытные тренеры-преподаватели из числа штатных работников, также тренерами на договорной основе.

Важным направлением в развитии адаптивного физического воспитания в учреждении является увеличение числа культивируемых видов спортивных секций. На диаграмме представлена динамика количества культивируемых видов спортивных секций, из которой видно, что с каждым годом происходит увеличение количества спортивных секций (рис. 2). Данный факт свидетельствует о положительной динамике в развитии физической культуры учреждения.

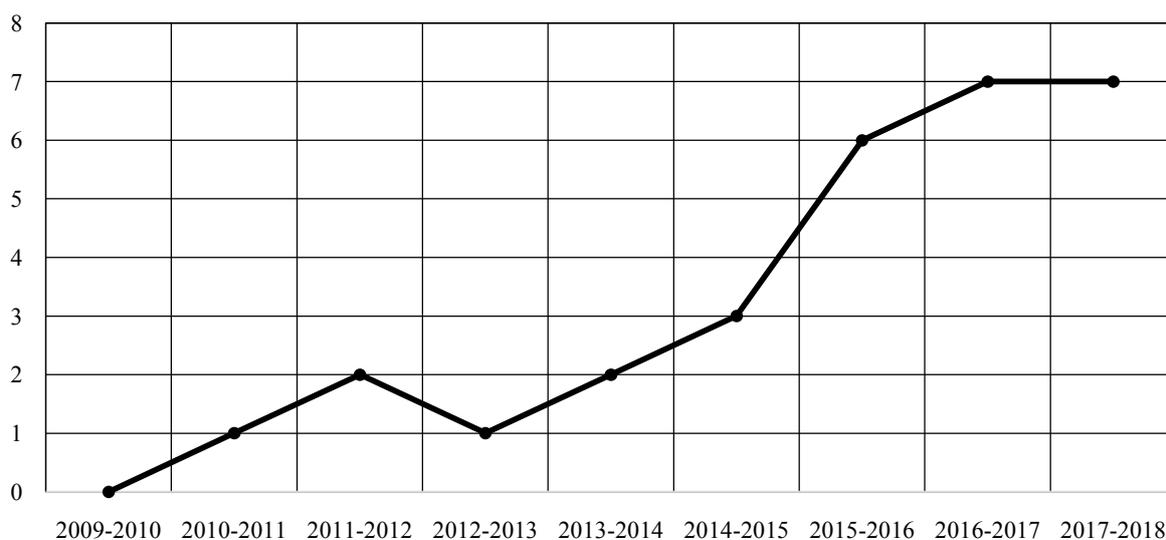


Рис. 2. Количество культивируемых видов спортивных секций

26–27 октября 2016 г. на базе БПОО прошел I региональный чемпионат профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилимпикс», на котором по 9 компетенциям соревновались 65 человек. Опыт проведения чемпионата профессионального мастерства для людей с инвалидностью свидетельствует об имеющемся потенциале учреждения, наличии социально-бытовой инфраструктуры, а также «безбарьерной среды» для участия инвалидов и лиц с ОВЗ. При этом учредители подготовили соревновательные площадки, провели тренировочные занятия при подготовке к соревнованиям, привлекли экспертов из числа работодателей, а также волонтеров из образовательных организаций. Осуществлялась психолого-медико-педагогическая поддержка участников.

В качестве экспертов работали в том числе и выпускники-инвалиды, ставшие мастерами в своем деле. В рамках чемпионата проведен семинар для экспертов, практикоориентированный семинар «Методическое обеспечение чемпионатов «Абилимпикс», «круглый стол» для руководителей учреждений СПО «Развитие движения «Абилимпикс», обучающая сессия руководителей волонтерских отрядов профессиональных образовательных организаций, областная ярмарка вакансий учебных и рабочих мест для выпускников и студентов с инвалидностью.

Команда Тамбовского региона приняла участие во II Всероссийском чемпионате, и двое обучающихся заняли первые места в компетенциях «Облицовка плиткой» и «Маллярное дело».

Таким образом, в учреждении имеется как спортивная, так и социально-бытовая инфраструктура, что свидетельствует о потенциальной возможности проведения спортивно-массовых мероприятий для лиц ОВЗ и инвалидностью.

Список литературы

1. *Ермолаева Д.О.* Инвалидность детей и подростков как медико-социальная проблема // Российская академия естествознания. 2007. № 10. С. 5-6.
2. *Артемова И.Г.* Эпидемиологическая характеристика детской инвалидности и медико-социальные аспекты реабилитации детей с ограниченными возможностями: автореф. дис. ... канд. мед. наук. Омск, 2007. 32 с.
3. *Рожаевский Л.А.* Медико-социальные проблемы детской инвалидности // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2006. № 6. С. 23-25.
4. *Евсеева О.Э., Евсеев С.П.* Технологии физкультурно-спортивной деятельности в адаптивной физической культуре: электронные текстовые данные. М.: Сов. спорт, 2013. 392 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/40821.html>. ЭБС «IPRbooks» (дата обращения: 20.09.2017).

5. Баранов А.А., Намазова-Баранова Л.С., Терлецкая Р.Н., Антонова Е.В., Устинова Н.В., Байбарина Е.Н., Чумакова О.В. Итоги профилактических медицинских осмотров детского населения Российской Федерации в 2014 году // Педиатр. 2017. Т. 8. № 1. С. 33-39.
6. Артюшенко Н.П. Организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2010. 24 с.
7. Беленкова Л.Ю. Инновационные подходы к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья: от интеграции к инклюзии // Интеграция образования. 2011. № 1. С. 59-64.
8. Медова Н.А. Особенности развития муниципальной образовательной системы в рамках формирования инклюзивного образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 8. С. 73-77.
9. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. 2010. № 1. С. 77-87.
10. Воронич Е.А. Сущность инклюзивного подхода в образовании // ФЭН-наука. Бугульма, 2013. № 1 (16). С. 18.
11. Мартынова Е.А., Романенкова Д.Ф., Романович Н.А. Организация инклюзивного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях. Челябинск: Полиграф-Мастер, 2016. 101 с.
12. Олтаржевская Л.Е. Адаптивно-воспитательная среда в условиях инклюзивного образования // Социальная политика и социология. 2011. № 9. С. 374-379.
13. Суворов А.В. Инклюзивное образование и личностная инклюзия // Психологическая наука и образование. 2011. № 3. С. 27-31.

Поступила в редакцию 27.06.2017 г.
Отрецензирована 14.07.2017 г.
Принята в печать 03.11.2017 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

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

Коновалов Юрий Николаевич, руководитель кафедры физического воспитания. Техникум отраслевых технологий, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: tot-tambov@yandex.ru

Османов Эседулла Маллаалиевич, доктор медицинских наук, профессор, зам. ректора по социально-экономическим вопросам. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: osmanov@bk.ru

Маньяков Рустам Ринатович, кандидат медицинских наук, преподаватель кафедры патологии. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: patolog_tgu@mail.ru

Для корреспонденции: Коновалов А.Ю., e-mail: leshatmb@mail.ru

Для цитирования

Коновалов А.Ю., Коновалов Ю.Н., Османов Э.М., Маньяков Р.Р. Региональная система инклюзивного профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 76-82. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-76-82.

REGIONAL SYSTEM OF INCLUSIVE PROFESSIONAL EDUCATION OF THE DISABLED AND PEOPLE WITH HEALTH DISABILITIES

**Aleksey Yurevich KONOVALOV¹, Yuriy Nikolaevich KONOVALOV²,
Esedulla Mallaalievich OSMANOV¹, Rustam Rinatovich MANYAKOV¹**

¹ Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

² Training College of Field Technologies
77 Ryleev St., Tambov 392024, Russian Federation
E-mail: osmanov@bk.ru

Abstract. The issues of inclusive teaching of the disabled people and people with health disabilities in secondary technical schools are considered. According to the data of World Health Organization of the Disabled Children and People with Health Disabilities there are more than 10–12 millions disabled children, most of which do not study in secondary schools yet. And the amount of such children is increasing. The basis of the latest changes in Russia in the sphere of education is not only the vector of quality of education increase for all children, including the disabled children and people with health disabilities, but also the creation of the conditions for their development taking into consideration personified peculiarities of every child. Mostly these tasks will be decided by the organization of inclusive education system.

Keywords: inclusive teaching; person with health disabilities; professional educational organization

References

1. Ermolaeva D.O. Invalidnost' detey i podrostkov kak mediko-sotsial'naya problema [Disability of children and teenagers as medical and social problem]. *Rossiyskaya akademiya estestvoznaniya – Russian Academy of Natural History*, 2007, no. 10, pp. 5-6. (In Russian).
2. Artemova I.G. *Epidemiologicheskaya kharakteristika detskoj invalidnosti i mediko-sotsial'nye aspekty reabilitatsii detey s ogranichennymi vozmozhnostyami: avtoref. dis. ... kand. med. nauk* [Epidemiologic Characteristics of Children Disability and Medical-Social Aspects of Children Rehabilitation with Health Disabilities. Cand. med. sci. diss. abstr.]. Omsk, 2007, 32 p. (In Russian).
3. Rozhaevskiy L.A. Mediko-sotsial'nye problemy detskoj invalidnosti [Medical-social problems of children's disability]. *Problemy sotsial'noy gigieny, zdravoookhraneniya i istorii meditsiny – Problems of Social Hygiene, Public Health and History of Medicine*. 2006, no. 6, pp. 23-25. (In Russian).
4. Evseeva O.E., Evseev S.P. *Tekhnologii fizkul'turno-sportivnoy deyatel'nosti v adaptivnoy fizicheskoy kul'ture: elektronnye tekstovye dannye* [Technologies of Physical-Sport Activity in Adaptive Physical Culture: Electronic Text Data]. Moscow, Soviet sport Publ., 2013, 392 p. (In Russian). Available at: <http://www.iprbook-shop.ru/40821.html>. EBS "IPRbooks" (accessed 20.09.2017).
5. Baranov A.A., Namazova-Baranova L.S., Terletskaya R.N., Antonova E.V., Ustinova N.V., Baybarina E.N., Chumakova O.V. Itogi profilakticheskikh meditsinskikh osmotrov detskogo naseleniya Rossiyskoy Federatsii v 2014 godu [The results of preventive maintenance of children population of the Russian Federation in 2014]. *Pediatr* [Pediatrician], 2017, vol. 8, no. 1, pp. 33-39. (In Russian).
6. Artyushenko N.P. *Organizatsionno-pedagogi-cheskie usloviya obucheniya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya sredstvami inklyuzivnogo obrazovaniya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Organizational-Pedagogic Conditions of Teaching Children with Health Disabilities by Means of Inclusive Education. Cand. med. sci. diss. abstr.]. Tomsk, 2010, 24 p. (In Russian).
7. Belenkova L.Y. Innovatsionnye podkhody k obrazovaniyu detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: ot integratsii k inklyuzitsii [Innovative approaches to children's education with health disabilities: from integration to inclusion]. *Integratsiya obrazovaniya – Integration of Education*, 2011, no. 1, pp. 59-64. (In Russian).
8. Medova N.A. Osobennosti razvitiya munitsipal'noy obrazovatel'noy sistemy v ramkakh formirovaniya inklyuzivnogo obrazovaniya [Development peculiarities of municipal educational system within the framework of inclusive education]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2012, no. 8, pp. 73-77. (In Russian).
9. Nazarova N. Integrirovannoe (inklyuzivnoe) obrazovanie: genezis i problemy vnedreniya [Integrated (inclusive) education: genesis and problems of implementation]. *Sotsial'naya pedagogika – Social Pedagogy*, 2010, no. 1, pp. 77-87. (In Russian).

10. Voronich E.A. Sushchnost' inklyuzivnogo podkhoda v obrazovanii [Essence of inclusive approach in education]. *FЭN-nauka*. Bugulma, 2013, no. 1 (16), pp. 18. (In Russian).
11. Martynova E.A., Romanenkova D.F., Romanovich N.A. *Organizatsiya inklyuzivnogo obuche-niya invalidov i lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v professional'nykh obrazovatel'nykh organizatsiyakh* [Organization of Inclusive Teaching of the Disabled People and People with Health Disabilities in Professional Educational Organizations]. Chelyabinsk, Poligraf-Master Publ., 2016, 101 p. (In Russian).
12. Oltarzhetskaya L.E. Adaptivno-vospitatel'naya sreda v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Adaptive-educational sphere in the conditions of inclusive education]. *Sotsial'naya politika i sotsiologiya – Social Policy and Sociology*, 2011, no. 9, pp. 374-379. (In Russian).
13. Suvorov A.V. Inklyuzivnoe obrazovanie i lichnostnaya inklyuziya [Inclusive Education and Personal Inclusion]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, 2011, no. 3, pp. 27-31. (In Russian).

Received 27 June 2017

Reviewed 14 July 2017

Accepted for press 3 November 2017

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Konovalov Aleksey Yurevich, Post-Graduate Student, Theory and Methods of Physical Culture and Sport Disciplines Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: leshatmb@mail.ru

Konovalov Yuriy Nikolaevich, Chief of Physical Education Department. Training College of Field Technologies, Tambov, Russian Federation. E-mail: tot-tambov@yandex.ru

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

Manyakov Rustam Rinatovich, Candidate of Medicine, Lecturer of Pathology Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: patolog_tgu@mail.ru

For correspondence: Konovalov A.Y., e-mail: leshatmb@mail.ru

For citation

Konovalov A.Y., Konovalov Y.N., Osmanov E.M., Manyakov R.R. Regional'naya sistema ink-lyuzivnogo professional'nogo obrazovaniya invalidov i lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Regional system of inclusive professional education of the disabled and people with health disabilities]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 76-82. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-76-82. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИКИ КОМПЛЕКСНО-КОМБИНИРОВАННЫХ ЗАНЯТИЙ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ С ЖЕНЩИНАМИ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

© Сергей Владимирович ШПАГИН

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Советская, 106

E-mail: shpagintstu@yandex.ru

Аннотация. За последние десятилетия наблюдается постарение населения, увеличение численности лиц пенсионного возраста в популяции в сочетании с ростом их продолжительности жизни. Однако при этом для женщин пожилого возраста характерна высокая заболеваемость, наличие одного или нескольких хронических заболеваний, последствия перенесенных ранее травм, физические дефекты и инволюционные изменения в органах и системах организма. Перечисленные обстоятельства обуславливают необходимость поиска эффективных методик для оздоровления пожилых женщин средствами оздоровительной физической культуры. Разработана методика комплексно-комбинированных занятий оздоровительной физической культурой с женщинами пожилого возраста, а сами занятия построены на основе сочетанного использования широкого круга средств и методов физической рекреации, двигательной реабилитации, дополненных профилактико-оздоровительными занятиями, воздействующими на организм как на единый комплекс морфофункциональных систем. При этом одним из важнейших вопросов являлось определение оптимальных нагрузок и выбор двигательных режимов при проведении этих занятий. Успешно адаптированы основные положения «Рекомендаций по организации физкультурно-спортивной работы с гражданами средних и старших возрастных групп» Министерства спорта РФ (2013) для женщин пожилого возраста. Необходимость такой адаптации определялась достаточно большим возрастным интервалом изученного контингента (56–74 года); большим разнообразием нарушений, которые присущи женщинам пожилого возраста; различными мотивационными установками для занятий оздоровительной физической культурой в пожилом возрасте.

Ключевые слова: оздоровительная физическая культура; нагрузки; двигательные режимы; женщины пожилого возраста; методика; комплексно-комбинированные занятия

Сложность определения оптимальных физических нагрузок и выбор двигательных режимов при комплексно-комбинированных занятиях оздоровительной физической культурой с женщинами пожилого возраста связаны со следующими обстоятельствами:

1) достаточно большим возрастным интервалом. Очевидно, что физическое состояние женщин в возрасте 56–60 лет может существенно отличаться от физического состояния в возрасте 70–74 года. За период от 56 до 74 лет инволюционные процессы в организме могут принять значительные масштабы в разных органах и системах. В силу этого степень возрастного снижения уровня развития физических качеств подвержена значительному индивидуальному варьированию;

2) большим разнообразием нарушений, которые присущи женщинам пожилого возраста. Как показывает наш констатирующий эксперимент, группа женщин пожилого возраста разнородна по сочетаниям видов хронических заболеваний или их последствий,

патологических состояний, выраженности функциональных нарушений;

3) различными мотивационными установками. Результаты проведенного нами анкетирования показали значительный разброс по опыту (наличию или отсутствию, длительности) предыдущих занятий оздоровительной физической культурой, отношению к физической культуре, отношению к ценностям здорового образа жизни, оценкой предполагаемой эффективности занятий оздоровительной физической культурой и т. д.;

4) исходя из сути методики комплексно-комбинированных занятий нагрузка и двигательные режимы должны подбираться на основе принципа дифференциации и индивидуализации на основе сочетанного использования широкого круга средств и методов физической рекреации, двигательной реабилитации, дополненных профилактико-оздоровительными занятиями.

Таким образом, рекомендации по нагрузкам и двигательным режимам не только

для каждого занимающегося отдельно, но и для групп и категорий занимающихся может разработать только врач совместно с профессионально подготовленным тренером и только после того, как будут изучены состояние здоровья и уровень подготовленности занимающихся.

При разработке оптимальных физических нагрузок и выборе двигательных режимов в рамках организации комплексно-комбинированных занятий оздоровительной физической культурой с женщинами пожилого возраста нами использовались основные положения «Рекомендаций по организации физкультурно-спортивной работы с гражданами средних и старших возрастных групп» Министерства спорта РФ, вышедших в 2013 г.¹.

При этом, опираясь на результаты констатирующего эксперимента, а также анализ научно-методической литературы [1–3], нами была произведена адаптация «Рекомендаций...» для женщин в возрасте 56–74 года.

Двигательный режим в оздоровительной физической культуре отличается от такового в спорте и в лечебной физкультуре тем, что направлен не столько на достижение спортивных результатов или лечение заболеваний, сколько на устранение или коррекцию остаточных проявлений заболеваний и физических отклонений, укрепление здоровья, повышение физической работоспособности, восстановление и развитие физической подготовленности, привитие необходимых навыков занятий физическими упражнениями и формирование установок на ведение здорового образа жизни, социализации пожилых людей.

В соответствии с «Рекомендаций...» Минспорта РФ различают следующие виды двигательных режимов в оздоровительной физической культуре для пожилых людей: 1) щадящий (или режим лечебной физической культуры); 2) оздоровительно-восстановительный; 3) общей физической подготовки и оздоровления; 4) тренировочный; 5) поддерживающий тренированность и долголетие.

Эти режимы отличаются друг от друга не только задачами, но и контингентом занимающихся.

¹ Рекомендации по организации физкультурно-спортивной работы с гражданами средних и старших возрастных групп / Министерство спорта РФ. М., 2013. 64 с.

Применительно к женщинам пожилого возраста нами определено следующее распределение занимающихся по группам для назначения двигательного режима:

А – здоровые (или практически здоровые) женщины пожилого возраста, достаточно физически подготовленные;

Б – женщины, имеющие незначительные хронические заболевания, в фазе стойкой компенсации, без склонности к обострениям, не опасные в условиях физических нагрузок;

В – женщины, имеющие хронические заболевания с частыми обострениями, недостаточной компенсацией при удовлетворительной или слабой физической подготовленности;

Г – женщины пожилого возраста, имеющие существенные отклонения в здоровье с неустойчивой ремиссией, отягощенный анамнез (перенесенные в прошлом, не менее 2-х лет назад, инфаркт миокарда, динамическое расстройство мозгового кровообращения, тяжелые травмы и другие серьезные заболевания, в том числе повлекшие за собой частичную утерю трудоспособности или инвалидность). Физическая подготовленность слабая или очень слабая;

Д – женщины пожилого возраста – ветераны спорта и регулярно занимающиеся, без существенных отклонений в состоянии здоровья.

Оптимальная величина и интенсивность нагрузки в разрезе двигательных режимов и категорий занимающихся градируется следующим образом.

1. *Щадящий режим или режим реабилитации (категории В, Г).* Этот режим является одним из методов двигательной реабилитации. Назначается врачом, выполняется при непосредственном контроле тренера-методиста в оздоровительном центре, частично индивидуально при предварительном подробном инструктаже больного. Оздоровительные упражнения подбираются в зависимости от диагноза, периода болезни, состояния занимающейся по программе двигательной реабилитации (табл. 1).

Назначаемые нагрузки. «Если условия и состояние женщины пожилого возраста позволяют, наряду со специальными упражнениями включаются и общеукрепляющие – ходьбу в медленном (до 70 шагов/мин) и среднем темпе (71–90 шагов/мин), начиная

Таблица 1

Режимы выполнения циклических упражнений аэробной направленности при проведении комплексно-комбинированных занятий оздоровительной физической культурой с женщинами пожилого возраста (чсс/мин)

Категория занимающихся	Двигательный режим	Возраст (лет)			
		56–60	61–65	66–70	71–74
Г и В	Щадящий (реабилитационный)	110–120	100–110	90–100	80–90
В и Б	Оздоровительно-восстановительный	120–130	110–120	100–110	90–100
Б и А	Оздоровительно-профилактический	130–140	120–130	110–120	100–110
А и Д	Тренировочно-развивающий	140–150	130–140	120–130	110–120

со 100 м, с ежедневным увеличением на 250–400 м в день, до 2 км, при частоте сердечных сокращений 90–110 уд./мин и восстановлением через 5–10 мин. При хорошем физическом состоянии можно переходить к ускоренной ходьбе (90–100 шагов/мин), а далее чередовать ускоренную ходьбу с медленным бегом. На 20–30 м ходьбы – 1–3 мин легкого бега.

Если реабилитационные занятия проводятся для устранения дефектов осанки, сколиоза, плоскостопия и т. п., при хорошем состоянии занимающейся, а также при наличии необходимых условий арсенал используемых общеукрепляющих средств может быть расширен за счет лыжных прогулок, подвижных игр, плавания, гимнастических упражнений без сложных снарядов и пр. В каждом отдельном случае характер упражнений и величина нагрузки определяется совместно врачом и тренером-методистом, постоянно контролируется состояние занимающегося и его реакция на нагрузку»².

2. *Оздоровительно-восстановительный режим (категории Б, В)* направлен на устранение или смягчение остаточных явлений травм и заболеваний, дефектов телосложения, хронических заболеваний, доведение основных функциональных показателей до средней физиологической нормы, укрепление здоровья и повышение физической работоспособности. Круг используемых оздоровительных средств расширяется, плотность занятий увеличивается. Уделяется особое внимание развитию или восстановлению утраченных физических качеств и двигательных навыков, но без значительных нагрузок.

Назначаемые нагрузки. Обязательными являются ходьба и бег – естественные движения человека, охватывающие большие группы мышц, благоприятно влияющие на дыхание, сосуды, сердечную деятельность, усиливающие перистальтику кишечника, предупреждающие развитие артрозов. Начинаям необходимо сначала медленная, затем средняя ходьба с ЧСС в зависимости от возраста 100–130 уд./мин и темпом шагов 90–120 шагов/мин. Если занимающийся хорошо переносит быструю ходьбу, то можно считать, что он готов к бегу.

Беговые занятия предусматривают, в зависимости от состояния женщины, четыре этапа: ускоренную ходьбу, чередование ходьбы и бега, переменный и гладкий бег с постепенным увеличением дистанции и с меньшей скоростью. Пульсовой режим устанавливается тренером в зависимости от динамики физического состояния каждого занимающегося и его возраста. Общее правило следующее: интенсивность нагрузки считается оптимальной, если через 1–2 мин восстановления ЧСС не превышает 100 уд./мин. Длительность непрерывных аэробных нагрузок (быстрая ходьба, бег, плавание, лыжи, велосипед) – 20–25 мин в день.

Также должен быть расширен круг общеукрепляющих и развивающих корригирующих упражнений с учетом их влияния на организм и потребностей занимающихся – гимнастические упражнения без сложных снарядов, подвижные игры невысокой интенсивности, ближний туризм, велопогулки, тренажеры. Дозировка – до 30–40 мин в день. Очень важны занятия на воздухе. Группы можно объединять по сходным заболеваниям: сердечно-сосудистые заболевания и неспецифические заболевания органов дыхания; заболевания обмена веществ; опорно-

² Рекомендации по организации физкультурно-спортивной работы с гражданами средних и старших возрастных групп / Министерство спорта РФ. М., 2013. 64 с.

двигательного аппарата и периферической нервной системы. Группы относительно здоровых людей следует формировать по возрасту или уровню физической подготовленности.

3. *Оздоровительно-профилактический режим (категории А, Б)* рассчитан на практически здоровых и физически подготовленных людей. Цель этого режима – укрепление здоровья, расширение функциональных возможностей, устранение нарушений, связанных с хроническими заболеваниями, оптимизация физиологических функций, повышение уровня физического развития, повышение сопротивляемости организма и его надежности, профилактика заболеваний.

Назначаемые нагрузки. «Используются разносторонние физические упражнения с учетом их полезности и желаний занимающихся, в том числе и из отдельных видов спорта (лыжи, гимнастика, легкая атлетика, спортивные игры, плавание), а также аэробика, занятия на тренажерах, туризм и другие оздоровительные виды. Особое внимание уделяется развитию, поддержанию и восстановлению утраченных физических качеств, а также поддержанию интереса к занятиям. Объем и интенсивность физической нагрузки устанавливается тренером с учетом консультации врача.

При формировании групп учитывается возраст и уровень подготовленности занимающихся. Занятия проводятся в 2–3 раза в неделю в «группе здоровья». В остальные дни пожилые женщины должны заниматься на свежем воздухе (до 30 мин, включая быструю ходьбу) или дома (утренней гимнастикой длительностью 15–20 мин). При применении быстрой ходьбы (больше 130 шагов/мин), бега или других видов циклических аэробных упражнений величина ЧСС во время выполнения упражнений должна соответствовать рекомендациям табл. 3. Но иногда более надежным критерием переносимости нагрузки является скорость восстановления ЧСС, которая должна составлять в норме 15–20 уд./мин в течение 1–2 мин отдыха»³.

4. *Тренировочно-развивающий режим (категории А и Д)* объединяет практически здоровых, физически подготовленных жен-

щин пожилого возраста (как правило, не старше 70 лет), регулярно занимающихся спортом. «Помимо достижения высокой устойчивости, надежности и сопротивляемости организма за счет циклических упражнений, общеразвивающих и корригирующих упражнений, в занятия включаются упражнения избранного вида спорта. Цель занятий – поддержание физических качеств и навыков, функциональных возможностей организма и его надежности при сохранении и укреплении здоровья и предупреждение заболеваний»⁴.

Назначаемые нагрузки. Занятия ведутся в соответствии с методическими указаниями спортивной тренировки, проводимой в избранном виде спорта, но в целом с более низкими нагрузками и меньшей плотностью (пульсовой режим – до 120–150 уд./мин в зависимости от возрастной группы), большим удельным весом упражнений общей физической подготовки. В связи с достаточно высоким уровнем применяемых нагрузок особенно важен регулярный врачебный контроль. Занятия по общефизической подготовке проводятся в обязательном порядке 1–2 раза в неделю.

Применительно к данной категории занимающихся следует помнить, «что их организм в результате многолетней тренировки приспособлен к функционированию на определенном уровне, поэтому исключение физических упражнений из режима жизни для таких женщин опасно для здоровья. Относительная гиподинамия, наступающая после длительного периода повышенной двигательной активности, быстро нарушает выработанный в течение многих лет жизни оптимальный уровень и ритм физиологических процессов в организме, что особенно отрицательно сказывается на его состоянии и вызывает ряд морфологических изменений»⁵.

Оптимальный объем нагрузки в разрезе двигательных режимов и категорий занимающихся укладывается в следующее.

1. Утренняя гимнастика – 8–12 упражнений, охватывающих все основные группы мышц и суставов. Не доводить до утомления. 10–20 мин ежедневно.

2. Ежедневная ходьба – не менее 15–20 мин.

³ Рекомендации по организации физкультурно-спортивной работы с гражданами средних и старших возрастных групп / Министерство спорта РФ. М., 2013. 64 с.

⁴ Там же.

⁵ Там же.

3. Аэробная тренировка – оптимально трижды в неделю до 30 мин.

4. 2–3 раза в неделю занятия так называемой партерной гимнастикой, то есть такой, которая проводится в зале на ковре, на гимнастических матах и т. п. Сюда же относятся и силовые тренировки в тренажерном зале.

5. Активно проведенный выходной день.

Всего 4–7 часов специально посвящаются тренировкам; общая двигательная активность, включая ходьбу, длительные пешие, вело и лыжные прогулки, работу на участке, ручную уборку в квартире и т. п. – 10–15 часов в неделю.

Суточная двигательная активность (объем) женщин пожилого возраста в зависимости от категории представлена в табл. 2.

Нами выявлен ряд особенностей использования средств оздоровительной физической культуры при проведении комплексно-комбинированных занятий с женщинами пожилого возраста.

Общую оптимальную последовательность занятий оздоровительной физической культурой для пожилых женщин можно разбить на 3 этапа.

Этап «реанимации» (1–3 месяца):

- стретчинг;

- аэробная циклическая тренировка без ударных нагрузок (быстрая ходьба, плавание, лыжи, велосипед, кардиотренажеры);

- силовая тренировка главным образом на мышцы ног.

Этап улучшения кондиций (1–3 месяца):

- силовая «анаболическая» тренировка;

- аэробная циклическая тренировка;

- стретчинг;

- релаксирующие процедуры.

Этап совершенствования и поддержания кондиций:

- силовая анаболическая;

- силовая кондиционная (проработка отдельных мышечных групп);

- аэробная циклическая;

- танцы или «мягкие» спортивные игры;

- стретчинг;

- релаксирующие процедуры.

Основные методические особенности аэробной тренировки на бегущей дорожке, стретчинга и на силовых тренажерах следующие.

1. Тренировка должна быть регулярной.

2. Начинать лучше с ходьбы, потом можно включать ходьбу в гору. Бег следует использовать не ранее, чем через 3–4 месяца регулярных тренировок и только после того, как на силовых тренажерах были укреплены мышцы ног.

Таблица 2

Рекомендуемая длительность занятий различной направленности и недельная нагрузка для занимающихся оздоровительной физической культурой женщин в возрасте 56–74 года (адаптация «Рекомендаций по организации физкультурно-спортивной работы с гражданами средних и старших возрастных групп»)

Категории занимающихся	Утренняя гимнастика		Аэробная тренировка (аэробика, танцы, ходьба, кардиотренажеры, плавание, редко – бег)		«Партерная» оздоровительная и корригирующая гимнастика (йога, пилатес, тай-чи, изотон и т. п.), силовые тренажеры		Пешие прогулки, «скандинавская ходьба», велопрогулки, лыжные походы и т. п. (применяются вместо 2-х аэробных тренировок)		Всего (часов в неделю)
	Минут в день	Дней в неделю	Минут в день	Дней в неделю	Минут в день	Дней в неделю	Минут в день	Дней в неделю	
В, Г	15	6	10–15	3–5	30	3–4	30–40	1–2	4–5
Г, Б	15	6	20–30	3	30–40	2–3	40–60	1–2	5–6
А, Б, Д	15	6	25–35	3	40–60	2	60–90	1–2	6–7

Примечание. Для лиц различного возраста объем нагрузки остается примерно одним и тем же. С возрастом уменьшается величина нагрузки за счет снижения интенсивности каждого упражнения и моторной плотности занятий. При индивидуальном применении надо вводить определенные коррективы в зависимости от характера и объема трудовых и бытовых нагрузок.

3. Тренировки на дорожке лучше начинать с равномерной нагрузки (одинаковая скорость), но постепенно включать варианты переменной нагрузки (быстро – медленно).

4. Регулирование нагрузки на дорожке лучше осуществлять по своим ощущениям и частоте пульса, а не по внешним показателям (скорость).

5. Общее методическое указание для занятий на тренажерах следующее: все движения выполняются плавно, медленно, без резких или быстрых движений. Мышцы не должны расслабляться до самого конца подхода. Сокращение мышц – вдох, удлинение – выдох.

курс лекций. Белгород: ЛитКараВан, 2009. С. 109.

2. *Шибкова В.П., Шпагин С.В., Симонов С.Н.* Научное обоснование эффективности комплексно-комбинированных занятий оздоровительной гимнастикой // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2015. Вып. 4 (144). С. 117-123.
3. *Симонов С.Н., Шибкова В.П.* Организация комплексно-комбинированных занятий по оздоровительной гимнастике в вузе на основе продуктивного педагогического взаимодействия преподавателя и студентов // Вестник Тамбовского университета. Серия Естественные и технические науки. Тамбов, 2011. Т. 16. Вып. 5. С. 1354-1358.

Список литературы

1. *Горелов А.А., Румба О.Г., Кондаков В.А.* Теоретические основы физической культуры:

Поступила в редакцию 18.07.2017 г.

Отрецензирована 14.08.2017 г.

Принята в печать 17.11.2017 г.

Информация об авторе

Шпагин Сергей Владимирович, старший преподаватель кафедры «Физическое воспитание и спорт». Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: shpagintstu@yandex.ru

Для цитирования

Шпагин С.В. Определение оптимальных физических нагрузок и выбор двигательных режимов при комплексно-комбинированных занятиях оздоровительной физической культурой с женщинами пожилого возраста // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 83-89. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-83-89.

SUBSTANTIATION OF THE METHOD OF COMPLEX-COMBINED HEALTH-IMPROVING PHYSICAL TRAINING EXERCISES WITH ELDERLY AGE WOMEN

Sergey Vladimirovich SHPAGIN

Tambov State Technical University
106 Sovetskaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: shpagintstu@yandex.ru

Abstract. Over the past decades there has been an aging population, an increase in the number of people of retirement age in the population, combined with an increase in their life expectancy. However, women of elderly age are characterized by high incidence rate, the presence of one or several chronic diseases, the consequences of previous injuries, physical defects and involuntary changes in the organs and systems of the body. These circumstances necessitate the search of effective methods for the rehabilitation of older women by means of recreational physical training. The method of complex-combined health-improving physical training exercises for elderly age women is developed, exercises are based on the combined use of a wide range of means and methods of physical recreation, physical rehabilitation, supplemented with preventive and wellness activities, affecting the body as a single complex of morphological systems. One of the most important issues is to define an optimal load and to choose movement regimes during these exercises. Basic principles of Strategy «Recommendations on physical training work organization with citizenry of middle and elderly age group» of Ministry of Sport of the Russian Federation (2013) are adapted for elderly age women. Big enough age rate of investigated group (56–74 years), great variety of disorders which are typical for elderly age women, different motivational orientation, health-improving physical training exercises with elderly age women show the necessity of this adaptation.

Keywords: health-improving physical culture; elderly age women; methodology; complex-combined exercises

References

1. Gorelov A.A., Rumba O.G., Kondakov V.A. *Teoreticheskie osnovy fizicheskoy kul'tury* [Theoretical Basic Principles of Physical Education]. Belgorod, LitKaraVan Publ., 2009, p. 109. (In Russian).
2. Shibkova V.P., Shpagin S.V., Simonov S.N. Nauchnoe obosnovanie effektivnosti kompleksno-kombinirovannykh zanyatiy ozdorovitel'noy gimnastikoy [Scientific basis of complex-combined exercises' efficiency of health-improving gymnastics]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2015, no. 4 (144), pp. 117-123. (In Russian).
3. Simonov S.N., Shibkova V.P. Organizatsiya kompleksno-kombinirovannykh zanyatiy po ozdorovitel'noy gimnastike v vuze na osnove produktivnogo pedagogicheskogo vzaimodeystviya prepodavatelya i studentov [The organization of complex-combined employment on improving gymnastics in high school on the basis of productive pedagogical interaction of teacher and students]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Estestvennye i tekhnicheskie nauki – Tambov University Reports. Series: Natural and Technical Sciences*, 2011, vol. 16, no. 5, pp. 1354-1358. (In Russian).

Received 18 July 2017

Reviewed 14 August 2017

Accepted for press 17 November 2017

Information about the author

Shpagin Sergey Vladimirovich, Senior Lecturer of “Physical Education and Sport” Department. Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation. E-mail: shpagintstu@yandex.ru

For citation

Shpagin S.V. Opredelenie optimal'nykh fizicheskikh nagruzok i vybor dvigatel'nykh rezhimov pri kompleksno-kombinirovannykh zanyatiyakh ozdorovitel'noy fizicheskoy kul'turoy s zhenshchinami pozhilogo vozrasta [Substantiation of the method of complex-combined health-improving physical training exercises with elderly age women]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 83-89. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-83-89. (In Russian, Abstr. in Engl.).

НАУЧНЫЙ БАЗИС СРАВНИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В РАЗНЫХ СТРАНАХ

© Мария Сергеевна АНУРЬЕВА

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

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

E-mail: ccs.tmb@ya.ru

Аннотация. Подготовка специалистов по информационной безопасности сопровождается высокой динамикой предметной области и ее усиливающейся взаимозависимостью от развивающихся информационных технологий. Предположено, что уточнение научного базиса сравнительного исследования подготовки специалистов по защите информации позволит ориентировать поиски в направлении учета потребностей России в данной сфере, тенденции развития предметной области и ее технической базы, лучшей мировой практики и нового этапа технологического развития общества. Обосновано, что подготовка специалистов в области информационной безопасности – это целенаправленный процесс (который зависит от установленных целей и планируемых результатов); результат (закрепляющий присвоение личностью, обществом и государством ценностей, а также результат обеспечения системы подготовки специалиста условиями, способствующими формированию специалиста в информационном обществе); факторы изменения системных качеств процесса подготовки специалиста: адаптивности, вариативности, гибкости, целостности, динамичности и стабильности. Сделан вывод о том, что целесообразно применение аспектного, синергетического, информационного и историко-логического методологических подходов при проведении сравнительного исследования подготовки специалистов в области информационной безопасности. Выделены этапы и критерии сравнения для анализа национальных систем подготовки специалистов в области информационной безопасности.

Ключевые слова: сравнительная педагогика; компаративистика; информационная безопасность; защита информации; методология

Подготовка специалистов по информационной безопасности (ИБ) сопровождается большой подготовительной работой в области определения целей, содержания, методик, программного и аппаратного обеспечения, условий реализации образовательных программ. Данный процесс осложняется высокой динамикой предметной области и ее усиливающейся взаимосвязью и взаимозависимостью от быстро развивающихся информационных систем и технологий, с одной стороны. С другой стороны, «ментально» подготовка специалистов в области ИБ строилась на фундаменте предшествующего опыта развития и практики предметной области в каждой конкретной стране, которые, в свою очередь, формировались под влиянием различных политических, социальных и экономических особенностей развития государства.

В период динамики средств информатизации и тенденций глобализации социально-экономических процессов естественным образом происходит обмен информацией в области отдельных аспектов подготовки специалистов в области ИБ [1]. Таким образом,

в образовательной системе появляются фрагментарные решения, которые противостоят старому базису, и возникает потребность в его анализе и коррекции. Безусловно, что эта коррекция основывается на сравнительном анализе опыта разных стран.

Предполагается, что уточнение научного базиса, лежащего в основе сравнительного анализа программ подготовки специалистов в области информационной безопасности в разных странах, позволит ориентировать поиски в направлении учета потребностей России в данном направлении, тенденции развития предметной области и ее технической базы, лучшей мировой практики и нового этапа технологического развития общества.

Рассмотрим некоторые аспекты интерпретации содержания самой сути подготовки специалистов по защите информации: *как ценности, как процесса и как результата.*

Понять сущность подготовки современного специалиста в области ИБ как сложного, многопланового, целостного явления в той или иной стране (России, Англии, США, Германии, Франции) можно только в единстве пе-

речисленных аспектов. Так, *аспектный подход*, оказавшийся достаточно результативным, использовался в диссертации М.С. Чвановой, где были рассмотрены вопросы информатизации системы непрерывной подготовки специалистов [2].

При рассмотрении ценности государственной в последнее время наблюдается необходимость технологического обеспечения системы подготовки специалистов в области информационной безопасности. На практике она управляется локально и зависит от понимания вуза, в котором реализуется основная образовательная программа. В настоящее время наблюдаются кризисные явления, которые определяются: недостаточным государственным финансированием проектов в области ИБ; недостаточной поддержкой научных исследований проблем безопасности информатизации; исторически сложившимися традициями общества, привыкшего существовать в условиях иных ценностей.

В то же время ни государство, ни общество полноценно не проявляются в личностной ценности обеспечения современным содержанием и передовыми технологиями подготовки специалистов в области ИБ мотивированного отношения студента – будущего специалиста по защите информации, к своей профессиональной деятельности и деятельности внутри информационной среды современного мира. Внешние мотивы личности будущего специалиста обусловлены представлениями о престижности профессии, материальной заинтересованности. Внутренние – потребностью к самосовершенствованию, к самореализации в среде динамичной информатизации общества и необходимости обеспечения информационной безопасности использования информационных технологий. Естественное стремление человека соответствовать требованиям современного общества, тем самым преобразовывая его, мы полагаем, должно находиться в соответствии с той образовательной средой, в которой обучается будущий специалист.

По мнению Б.С. Гершунского, относительно системы образования вообще гармоническое единство всех трех составляющих (государственной, общественной и личностной) формирует предпосылки к переходу от ценностных ориентаций к целевым [3, с. 43].

Таким образом, рассмотрение ценностного аспекта позволяет определить главную цель подготовки специалиста в области ИБ – формирование готовности к профессиональной деятельности и жизнедеятельности в условиях гармонизации с динамичным развитием информатизации общества и участия в обеспечении безопасности информационных процессов при его преобразовании, определение образа мышления личности в современном информационном обществе и ее умения самореализоваться путем удовлетворения потребностей: личностных, общественных и государственных.

Для достижения поставленной цели требуется анализ международного опыта для понимания направления реализации подцелей:

1) повышение качества подготовки специалистов по защите информации, соответствующее требованиям личности, общества, государства к системе образования в области ИБ;

2) повышение доступности разнообразных форм обучения и вариативности методик, стилей и средств обучения в образовательной среде специалиста в области ИБ;

3) необходимость обращать внимание на организацию непрерывного доступа к мировым научным, учебным информационным ресурсам, специализированной информации (в том числе российским и зарубежным интернет-сайтам, посвященным вопросам обеспечения ИБ);

4) формирование инфраструктуры оснащения процесса подготовки специалистов в области ИБ (подготовка педагогических кадров, методическое и технологическое обеспечение);

5) формирование условий для участия будущего специалиста в области ИБ в мероприятиях, связанных с проблемами обеспечения ИБ в конкретной организации, а также в различных конкурсах, грантах, конференциях, выставках и др.

Для поиска путей сравнения и развития различных систем подготовки специалистов в области ИБ рассмотрим изменение целевого и содержательного компонента как *фактора изменения системных качеств* образовательной системы.

К числу системных качеств педагогической системы можно отнести: динамичность, адаптивность, гибкость, целостность, вари-

тивность, прогностичность, стабильность, преэминентность. Наша цель – проанализировать, каким образом использование опыта ведущих стран содействует их модификации, и раскрыть направленность этого изменения.

Способствует ли использование международного опыта трансформации системных качеств «динамичности» и «гибкости»? Смысл этих понятий связан, в первую очередь, с приспособлением системы подготовки к социально-экономическим изменениям.

Использование международной практики трансформирует содержание элементов педагогической системы [2]. М.С. Чванова убедительно показала, что информатизация способствует изменению как целей и содержания, так и образовательных технологий подготовки специалистов. Проиллюстрировано изменение структуры и содержания профессиональной деятельности специалистов и преобразование учебной деятельности обучающихся на основе использования средств информационно-коммуникационных технологий. Выводы автора реализуются в достаточной степени и относительно подготовки специалистов в области ИБ. На сегодняшний день безопасность самих информационно-коммуникационных технологий становится важнейшим компонентом развития информационной среды и обеспечения доступа к мировым информационным ресурсам.

Так как образовательная среда вуза предусматривает открытость и нелинейность процессов, происходящих в ней, многообразие флуктуаций, то рационально обратиться к *синергетическому подходу*. В данном случае синергетика сможет сориентировать научный поиск в сложной социальной системе.

Открытость системы – необходимое, но совсем не достаточное условие для самоорганизации. Также обязательно: существование нелинейных взаимосвязей, большее число слабо связанных элементов системы для возможных возникновений флуктуаций; наличие обратной связи для усиления флуктуации; достижение системой точки бифуркации, превышение критического значения параметра. Также следует упомянуть, что по достижении критического состояния система лишь в самом простейшем случае переходит в другое состояние скачкообразно.

Совершенствование процессов подготовки специалистов в области ИБ в контексте

синергетических подходов ставит задачи: поиск путей и механизмов взаимодействия с внешней средой; формулировка свойств системы подготовки специалистов в области ИБ; установление критических значений, определяющих флуктуацию. Основной целью анализа зарубежного опыта является не столько намерение ее реконструировать, сколько понять возможные пути развития.

Таким образом, современная система подготовки специалистов в области ИБ может быть исследована на основе принципов *синергетического подхода*. Именно он позволит учитывать нелинейность образовательных процессов, незапрограммированность развития современного специалиста, неоднозначность педагогических воздействий.

По нашему мнению, подготовка специалистов в области ИБ – это *процесс*, который и в организационном, и в содержательном аспекте будет зависеть от установленных целей и планируемых результатов, которые, в свою очередь, подчинены целям развития готовности к профессиональной деятельности в условиях нынешней информационной среды. В этом смысле можно говорить о технологизации этого процесса и учета передового опыта разных стран. Моделируя процесс, учтем два аспекта: во-первых, это обеспечение актуального содержания подготовки в области ИБ, во-вторых – формирование образовательной среды, способствующей непрерывному профессиональному развитию и стремлению к самореализации будущего специалиста.

Важная роль в управлении процессом подготовки специалистов в области ИБ принадлежит *информационному подходу*. Применение информационного подхода дает возможность анализировать информационные связи как между самими выделенными элементами образовательного процесса, так и с окружающими системами. Смысл информационного подхода состоит в том, что, в первую очередь, необходимо провести анализ и синтез взаимоотношений элементов образовательного процесса внутри самой системы и их отношений с окружающей средой. Аспекты системного подхода становятся фоном исследований при информационном подходе: исследование внутренних взаимоотношений структурированных элементов, а

также их признаков и свойств, отношений внутренней информации с внешним миром.

Подготовка специалиста в области ИБ – это также и *результат*, закрепляющий присвоение личностью, обществом и государством ценностей, вызванных образовательным процессом, которые необходимы для профессионального, интеллектуального, нравственного, экономического состояния специалистов по защите информации. Без прогнозирования желательных результатов, анализа передовых образовательных систем попытки выстроить логику развития системы подготовки специалистов лишены смысла. Результативности процесса можно дать оценку в виде качественно и количественно накапливаемых профессиональных компетенций, необходимых для будущей деятельности в сфере защиты информации и жизнедеятельности в информационном обществе. Но результат может быть оценен и на уровне всего общества или государства опосредовано путем анализа научно-технического, культурного, экономического, нравственного, интеллектуального состояний и потенциала.

Таким образом, исследование всевозможных аспектов подготовки специалистов в области ИБ позволяет, с одной стороны, понять общее и особенное в процессе подготовки специалистов, понять процессуальную сущность и возможность выделения критериев и показателей сравнения, с другой – использовать рассмотренные выше методологические подходы и сформулировать задачи, решаемые каждым подходом.

При решении задач, так или иначе связанных с исследованием педагогических систем подготовки специалистов в области ИБ, важно учитывать исторические факты их развития. Это актуально по следующим причинам:

- факты, выявленные в результате исследования научно-педагогической литературы, анализируются и выстраиваются в некоторую логическую последовательность, соответствующую цели нашего исследования;
- обнаруженные связи отражаются через историко-педагогическое описание, позволяющее обнаружить полноценное видение исследуемого объекта;
- такой подход дает возможность уйти от описания фактов к разъяснению исследования явлений и, возможно, к прогнозированию.

Еще одним методологическим принципом анализа процесса подготовки специалистов в области ИБ является принцип единства логического и исторического (*историко-логический подход*). Это главный принцип исследования педагогических процессов как социальных.

Рассмотрение исторической хронологии событий, связанных с подготовкой специалистов в области ИБ, происходит по формальной схеме, позволившей обнаружить отдельные причинно-следственные связи.

Не ставится целью связывать этапы развития подготовки специалистов в области ИБ с хронологией. Такие процессы в различных странах не могли формироваться одинаково – отсутствует синхронизация. При этом отдельные тенденции синхронизации в настоящее время наблюдаются как следствие проникновения информационных технологий. Все же наш анализ дает возможность сделать вывод о том, что развитие системы подготовки специалистов по ИБ зависит от исторически сложившейся национальной системы, сформированной в той или иной стране.

Сравнительная педагогика сегодня занимает достаточно важное место среди интенсивно развивающихся педагогических областей. Во всем мире сравнительные педагогические исследования получили свое признание, так как такие работы содействуют современным процессам глобализации и ведут к инициативному диалогу цивилизаций. Далее обратимся к анализу литературных источников по компаративистике.

Л.И. Писарева отмечает, что «практическая цель и социальная функция национальной сравнительной педагогики сводится к «изучению различных процессов, происходящих в области образования и общественного развития за рубежом», и что особенно важно для получения *практических полезных знаний*. Полученные знания могут служить основой для последующего научного обсуждения (осмысления), выявления позитивных и негативных сторон различных социальных и педагогических процессов и тенденций их развития как предпосылки для дальнейшего проведения экспериментальной работы на национальном уровне в интересах развития теории и практики отечественной педагогики» [4].

Один из известнейших ученых, занимавшихся проблемами сравнительной педагогики, Б. Холмс (Brian Holmes) главной задачей компаративистики называет «стремление лучше понять отечественные системы образования и способствовать реформе образования не на основе причуд и предрассудков, а в свете *тщательно собранных данных и анализа проблем*, которые стоят перед национальными правительствами» [5].

Э.Э. Исмаилов делает вывод о том, что «многие компаративисты сходятся на том, что задачами сравнительной педагогики являются: анализ, преимущественно в сопоставительном плане, основных тенденций и закономерностей развития педагогической теории и практики в различных странах, геополитических регионах и в глобальном масштабе; вскрытие соотношения всеобщих тенденций и национальной или региональной специфики; выявление позитивных и негативных аспектов международного педагогического опыта, форм и способов взаимообогащения национальных педагогических структур; определение возможности переноса зарубежного опыта на отечественную почву» [6].

В то же время относительно последней задачи актуально примечание Б.Л. Вульфсона о том, что зарубежный опыт в педагогической системе нельзя повсеместно внедрять в отечественные системы, так как они могут быть несовместимы.

Английский специалист-компаративист Б. Холмс также призывает относиться к переносу зарубежного опыта с осмотрительностью. Э.Э. Исмаилов, выражая мысли педагогов Р. Хавигхерста, У. Брикмана, И. Кэндла и других, говорит: «...даже в странах с относительно идентичными условиями социально-экономического и политического развития всегда есть своя национальная специфика, которая воздействует на заимствованный опыт, во многом определяя его успех или неудачу» [6]. Это особенно важно при подготовке специалистов в области ИБ как части национальной безопасности России.

В процессе раскрытия сущности сравнительного анализа были изучены различные подходы некоторых российских и зарубежных исследователей к выявлению этапов сравнения, а также установлению целей и задач на разных этапах. В нашем исследова-

нии будем придерживаться подхода, разработанного американским компаративистом И. Кэндлом (исследования которого были рассмотрены Э.Э. Исмаиловым), к разделению процесса сравнительного анализа на взаимосвязанные этапы, каждый из которых предусматривает решение определенных задач. И. Кэндл выделяет три этапа любого сравнительно-педагогического исследования:

- первый, описательный, этап предусматривает знакомство с исследуемыми системами образования, что предполагает сбор необходимых фактов и данных об организации и управлении образованием, о начальном, среднем и высшем образовании и т. д.;

- второй этап И. Кэндл называет историко-функциональным; на этом этапе исследователь должен выявить существующие проблемы в рассматриваемых системах образования, установить схожие и отличительные черты и объяснить их причины; чтобы понять систему образования той или иной страны, необходимо рассматривать ее в тесной связи с теми экономическими, политическими, социальными и культурными факторами, которые определяют характер национальных систем образования;

- третий этап предусматривает дальнейшее улучшение и совершенствование образования в мире на основе обобщенного и научно оцененного международного опыта.

Изучив достижения отечественных и зарубежных ученых, была выбрана следующая методика проведения сравнительного исследования подготовки специалистов по защите информации:

- отбор источниковедческой базы, в том числе учебно-методической литературы, включающей описание образовательных программ, учебных планов и программ дисциплин отечественных и зарубежных вузов;

- выбор методологических подходов сравнительного исследования;

- определение методов исследования;

- выделение критериев для анализа национальных систем подготовки специалистов по защите информации и их сравнения;

- описание и анализ системы подготовки в каждой стране по выделенным критериям;

- выявление общего и особенного в системах подготовки по критериям сравнения;

– выявление направлений развития отечественной системы подготовки специалистов в области ИБ [7–11].

В контексте нашего исследования для анализа национальных систем подготовки специалистов в области ИБ целесообразно выделить следующие критерии сравнительного анализа:

- цели подготовки специалистов по защите информации;
- управление формированием образовательных стандартов;
- направления подготовки (специальности);
- сложившиеся ступени подготовки специалистов;
- номенклатура образовательных заведений по направлению «Информационная безопасность»;
- сложившиеся образовательные технологии;
- целевая аудитория;
- профессорско-преподавательский состав и специалисты, осуществляющие подготовку в области ИБ;
- содержание образовательных программ в области ИБ.

Таким образом, в статье:

– для рассмотрения сущности подготовки специалиста в области ИБ использован аспектный подход, который позволил прийти к выводу о том, что процесс подготовки специалистов в области ИБ – это: 1) целенаправленный **процесс**, который в организационном и в содержательном аспектах зависит от установленных целей и планируемых результатов, которые, в свою очередь, подчинены целям формирования готовности к профессиональной деятельности в условиях информатизации общества и на основе создания безопасной информационной образовательной среды, а также участия будущих специалистов в событиях инициированных государством и обществом в области ИБ; 2) **результат**, закрепляющий присвоение личностью, обществом и государством **ценностей**, которые необходимы для профессионального, интеллектуального, нравственного, экономического состояния специалистов по защите информации; результат обеспечения системы подготовки специалиста условиями, способствующими формированию специалиста в информационном обще-

стве; 3) **факторы изменения системных качеств** процесса подготовки специалиста: адаптивности, вариативности, гибкости, целостности, динамичности и стабильности;

- рассмотрены и обоснованы методологические основы подготовки специалистов в области ИБ и исследования различий. Сделан вывод о том, что целесообразно провести сравнительный анализ в рамках аспектного, синергетического, информационного и историко-логического методологических подходов;
- предложены этапы проведения сравнительного исследования;
- выделены критерии сравнения для анализа национальных систем подготовки специалистов в области ИБ.

Список литературы

1. Чванова М.С, Анурьева М.С., Лыскова В.Ю., Котова Н.А., Молчанов А.А. Подготовка специалистов в области информационной безопасности: инновационный подход к формированию образовательной среды // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. Тамбов, 2015. № 1 (25). С. 18-31.
2. Чванова М.С. Методологические и теоретические основы информатизации системы непрерывной подготовки специалистов: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1999. 365 с.
3. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М.: Совершенство, 1998.
4. Писарева Л.И. Сравнительная педагогика в ФРГ: предмет, задачи и тематика исследований // Методологические проблемы сравнительной педагогики. М., 1991. С. 38-51.
5. Воскресенская Н.М. Некоторые вопросы методологии сравнительной педагогики в Англии в 80-х годах: концепция Б. Холмза // Методологические проблемы сравнительной педагогики. М., 1991. С. 51-70.
6. Исмаилов Э.Э. Сравнительно-педагогический анализ систем среднего профессионального образования Швеции и России: дис. ... д-ра пед. наук. Калининград, 2004. 241 с.
7. Пустоцвет В.С. Сравнительный анализ подготовки педагогических кадров в Германии и России: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2007. 202 с.
8. Мякишева И.А. Сравнительный анализ технологий обучения иностранному языку в школах России, Великобритании и США: дис. ... канд. пед. наук. Киров, 2004. 189 с.
9. Кузьменко Н.В. Сравнительный анализ стандартизации высшего образования в России и Германии на рубеже XX–XXI веков: дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2009. 199 с.

10. Зуева О.Н. Сравнительный анализ профессионального образования России и Венгрии: дис. ... канд. пед. наук. Шуя, 2010. 169 с. России и Франции: дис. ... канд. пед. наук. Шуя, 2011. 182 с.
11. Вагина И.В. Сравнительный анализ систем среднего профессионального образования Поступила в редакцию 21.11.2016 г.
Отрецензирована 28.01.2017 г.
Принята в печать 03.11.2017 г.

Информация об авторе

Анурьева Мария Сергеевна, старший преподаватель кафедры математического моделирования и информационных технологий. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.
E-mail: ccs.tmb@ya.ru

Для цитирования

Анурьева М.С. Научный базис сравнительного анализа программ подготовки специалистов по информационной безопасности в разных странах // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 90-97. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-90-97.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-90-97

RESEARCH BASIS OF COMPARATIVE ANALYSIS OF SPECIALISTS' PREPARATION PROGRAMS IN INFORMATION SECURITY IN DIFFERENT COUNTRIES

Mariya Sergeevna ANUREVA

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

Abstract. Training of information security specialists is accompanied by high dynamics of the subject area and its increasing interdependence from developing information technologies. It is supposed that the specification of the scientific basis of the comparative study of the training of information protection specialists will allow us to orient our searches in the direction of taking into account the needs of Russia in this sphere, the trends in the development of the subject area and its technical base, the best world practice and a new stage in the technological development of society. It is substantiated that the training of specialists in the field of information security is a goal-oriented process (which depends on the set goals and planned results); Result (fixing the appropriation by the individual, society and state of values, as well as the result of providing the training system of a specialist with conditions conducive to the formation of a specialist in the information society); factors of change of system qualities of process of preparation of the expert: adaptability, variability, flexibility, integrity, dynamism and stability. The conclusion is made that it is expedient to apply the aspect, synergetic, informational and historical-logical methodological approaches when conducting a comparative study of the training of specialists in the field of information security. The stages and comparison criteria for the analysis of national systems for training specialists in the field of information security are viewed.

Keywords: comparative pedagogy; comparativistics; information security; information security; methodology

References

1. Chvanova M.S., Anureva M.S., Lyskova V.Y., Kotova N.A., Molchanov A.A. Podgotovka spetsialistov v oblasti informatsionnoy bezopasnosti: innovatsionnyy podkhod k formirovaniyu obrazovatel'noy sredy [Preparation of specialists in the sphere of information security: innovative approach to the formation of educational sphere]. *Psichologo-*

- pedagogicheskij zhurnal Gaudeamus – Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2015, no. 1 (25), pp. 18-31. (In Russian).
2. Chvanova M.S. *Metodologicheskie i teoreticheskie osnovy informatizatsii sistemy nepreryvnoy podgotovki spetsialistov: dis. ... d-ra ped. nauk* [Methodological and Theoretical Basements of Informatization of Specialists' Continuous Preparation. Dr. ped. sci. diss.]. Moscow, 1999, 365 p. (In Russian).
 3. Gershunskiy B.S. *Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka* [Philosophy of Education for 21st Century]. Moscow, Sovershenstvo Publ., 1998, pp. 43. (In Russian).
 4. Pisareva L.I. *Sravnitel'naya pedagogika v FRG: predmet, zadachi i tematika issledovaniy* [Comparative pedagogy in Federal Republic of Germany: subject; aims and themes of research]. *Metodologicheskie problemy sravnitel'noy pedagogiki* [Methodological Problems of Comparative Pedagogy]. Moscow, 1991, pp. 38-51. (In Russian).
 5. Voskresenskaya N.M. *Nekotorye voprosy metodologii sravnitel'noy pedagogiki v Anglii v 80-kh godakh: kontseptsiya B. Kholmza* [Some aspects of methodology of comparative pedagogy in England in the 80s: B. Holmes concept]. *Metodologicheskie problemy sravnitel'noy pedagogiki* [Methodological Problems of Comparative Pedagogy]. Moscow, 1991, pp. 51-70. (In Russian).
 6. Ismailov E.E. *Sravnitel'no-pedagogicheskij analiz sistem srednego professional'nogo obrazovaniya Shvetsii i Rossii: dis. ... d-ra ped. nauk* [Comparative-Pedagogical Analysis Systems of Secondary Vocational Education of Sweden and Russia. Dr. ped. sci. diss.]. Kaliningrad, 2004, 241 p. (In Russian).
 7. Pustotsvet V.S. *Sravnitel'nyy analiz podgotovki pedagogicheskikh kadrov v Germanii i Rossii: dis. ... kand. ped. nauk* [Comparative Analysis of Pedagogical Staff Preparation in Germany and Russia. Cand. ped. sci. diss.]. St. Petersburg, 2007, 202 p. (In Russian).
 8. Myakisheva I.A. *Sravnitel'nyy analiz tekhnologiy obucheniya inostrannomu yazyku v shkolakh Rossii, Velikobritanii i SShA: dis. ... kand. ped. nauk* [Comparative Analysis of Foreign Language Teaching Technologies in Schools of Russia, Great Britain and the USA. Cand. ped. sci. diss.]. Kirov, 2004, 189 p. (In Russian).
 9. Kuzmenko N.V. *Sravnitel'nyy analiz standartizatsii vysshego obrazovaniya v Rossii i Germanii na rubezhe XX–XXI vekov: dis. ... kand. ped. nauk* [Comparative Analysis of Higher Education Standardization in Russia and Germany at the edge of 20–21st Centuries. Cand. ped. sci. diss.]. Stavropol, 2009, 199 p. (In Russian).
 10. Zueva O.N. *Sravnitel'nyy analiz professional'nogo obrazovaniya Rossii i Vengrii: dis. ... kand. ped. nauk* [Comparative Analysis of Professional Education of Russia and Hungary. Cand. ped. sci. diss.]. Shuya, 2010, 169 p. (In Russian).
 11. Vagina I.V. *Sravnitel'nyy analiz sistem srednego professional'nogo obrazovaniya Rossii i Frantsii: dis. ... kand. ped. nauk* [Comparative Analysis of Secondary Vocational Education of Russia and France. Cand. ped. sci. diss.]. Shuya, 2011, 182 p. (In Russian).

Received 21 November 2016

Reviewed 28 January 2017

Accepted for press 3 November 2017

Information about the author

Anureva Mariya Sergeevna, Senior Lecturer of Mathematical Modeling and Information Technologies Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: ccs.tmb@ya.ru

For citation

Anureva M.S. Nauchnyy bazis sravnitel'nogo analiza programm podgotovki spetsialistov po informatsionnoy bezopasnosti v raznykh stranakh [Research basis of comparative analysis of specialists' preparation programs in information security in different countries]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 90-97. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-90-97. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ТРАДИЦИИ, ИННОВАЦИИ И НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И НАУЧНОЙ ШКОЛЕ АКАДЕМИКА И.Ф. ХАРЛАМОВА

© Геннадий Николаевич КАРОПА

УО «Барановичский государственный университет»

225404, Республика Беларусь, Брестская область, г. Барановичи, ул. Войкова, 21

E-mail: gkaropa@tut.by

Аннотация. Раскрыты связи между развитием педагогической теории и становлением научно-педагогической школы, проанализированы отношения между традициями и инновациями в сфере научной педагогики, рассмотрены основные принципы и идеи педагогической теории академика И.Ф. Харламова, послужившей основой для формирования самой крупной и, фактически, единственной в Республике Беларусь научно-педагогической школы в сфере теории и практики современного образования. Иван Федорович Харламов (1920–2003) – доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки БССР (1980 г.), академик Академии педагогических наук СССР (1990 г.), академик НАН Беларуси (1995 г.), иностранный член Российской Академии образования (1999 г.), лауреат Государственной премии Беларуси (за учебник «Педагогика» (2000 г.)). Автор около 300 научных работ, в том числе более 20 монографий и учебников; основатель сильной педагогической теории и крупной научно-педагогической школы в Республике Беларусь. Сопоставительный анализ педагогической теории И.Ф. Харламова и теории нейродарвинизма Дж. Эдельмана может привести к обнаружению множества когнитивных феноменов, которые способны существенно трансформировать теорию и практику современного обучения, воспитания и развития личности.

Ключевые слова: И.Ф. Харламов; академик; традиции; инновации; тенденции; педагогическая теория; дидактическая теория; образование; обучение; воспитание; развитие; научно-педагогическая школа

Введение. Иван Федорович Харламов родился 30 июня 1920 г. в д. Шарпиловка Гомельского района. В возрасте 28 лет после окончания Рогачевского учительского института поступил на литературный факультет Гомельского педагогического института им. В.П. Чкалова (ныне – Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины). С 1948 г. и до последних дней жизни (умер 12 апреля 2003 г.) его жизнь и научно-педагогическая деятельность были неразрывно связаны с городом Гомелем и Гомельским государственным университетом им. Ф. Скорины.

В январе 1961 г. И.Ф. Харламов был назначен заведующим кафедрой педагогики, руководителем которой оставался в течение более 55 лет. За этот период он опубликовал около 300 научных и научно-методических работ. Его труды издавались в Беларуси, России, Украине, Молдове, Китае, Болгарии, Чехии, Югославии, Республике Куба и др. Эти работы принесли известность и авторитет автору, составив самую яркую страницу в истории белорусской научной педагогики [1].

И.Ф. Харламову принадлежит создание сильной педагогической теории и, пожалуй, единственной в Беларуси научно-педагогической

школы. Школа И.Ф. Харламова, оказавшая феноменальное воздействие на состояние и развитие педагогической мысли не только в Республике Беларусь, но и в соседних странах (Россия, Украина, Молдова), вырвала педагогику из сферы голословных демагогических рассуждений и перенесла ее в область доказательных научных объяснений [1; 2].

В научных трудах И.Ф. Харламова, его учеников и последователей педагогика обрела специфический предмет и метод познания, сформулировала строгий категориально-понятийный аппарат, обосновала принципы и логику научного исследования, существенно повысив свой статус в системе наук о Человеке. Значение научной школы И.Ф. Харламова не исчерпывается ее прошлыми достижениями. Многие идеи этой школы получают новое развитие в современной науке, в том числе в контексте стремительно развивающихся когнитивных наук, то есть наук о мозге, разуме и интеллекте, меняющих наши представления о том, как обучается, воспитывается и формируется личность ребенка.

Звенья различной степени жесткости в структуре педагогических систем. Функци-

ционирование любой системы, даже такой очень сложной («живой») системы, как научная теория (или научно-педагогическая школа), обеспечивается распределенной в пространстве и изменчивой во времени структурой, состоящей из звеньев различной степени жесткости.

Согласно Н.П. Бехтеревой, в структуре всякой системы имеют место жесткие и гибкие звенья. Жесткие звенья определяют как бы скелет данной системы, а гибкие – обеспечивают возможность ее функционирования, перестройки и развития в непрерывно изменяющихся условиях внешней среды [3].

В любой эффективно работающей системе обеспечивается определенное соотношение жестких и гибких звеньев. Жесткие и гибкие звенья невозможны друг без друга. Если в общественной системе преобладают жесткие звенья, то устанавливается диктатура, если гибкие – наступает анархия (хаос). Динамичное сочетание жестких и гибких звеньев всегда дает хорошие результаты.

В структуре всякой педагогической системы (педагогической теории, научной школы и др.) в качестве жестких звеньев выступают традиции, представляющие собой универсальную форму фиксации, закрепления и избирательного сохранения тех или иных элементов социально-культурного опыта. Традиции – это механизмы передачи опыта, обеспечивающие устойчивую историко-генетическую преемственность и эволюционное развитие.

К числу жестких звеньев в педагогической теории И.Ф. Харламова относятся: принцип единства нравственного сознания и нравственного поведения, положение о единстве обучения и воспитания в формировании личности (при ведущем значении обучения), идея о ведущей роли нравственности в системе воспитания ребенка, акцентирование внимания на основополагающем значении функции памяти в обучении и интеллектуальном развитии личности и др. [1].

Гибкие звенья системы представлены инновациями – новыми идеями, принципами и прочими новшествами, обеспечивающими динамику, рост и совершенствование научного знания. В качестве примера инновации в педагогической теории И.Ф. Харламова можно привести положение о необходимости двукратного объяснения учащимся нового

материала в процессе обучения [1; 2]. Разрешающее движение противоречий между традициями и инновациями – один из механизмов развития научной теории и формирования научно-педагогических школ.

Изучение динамики живых систем позволяет утверждать, что в структуре системы, помимо жестких и гибких звеньев, присутствуют также нейтральные (скрытые, латентные) звенья, находящиеся в неактивизированном (спящем) состоянии, но способные при нарушении внутреннего динамического равновесия или же при резком изменении условий внешней среды активизироваться и перевести систему в качественно новое состояние, обеспечив новый уровень ее организации. Другими словами, нейтральные звенья – это скрытые возможности, открывающие новые перспективы. Воображаемые перспективы, открывающиеся на основе понимания потенциальных возможностей, формируют новые тенденции. Скрытый потенциал развития той или иной системы определяют именно нейтральные звенья. Эти «спящие» звенья в живых системах подвергаются естественному отбору (селекции), эволюционно наследуются и передаются из поколения в поколение. Эволюция звеньев различной степени жесткости, в том числе нейтральных звеньев, напоминает процесс эволюции живых организмов, описанный Ч. Дарвином в книге «Происхождение видов путем естественного отбора» (1859 г.).

Идея о скрытых (спящих, латентных) звеньях успешно развивается в современной философии и естествознании, хотя, конечно, не всегда четко осознается и формулируется учеными и популяризаторами науки.

В теории Нобелевского лауреата Д. Канемана, посвященной принятию управленческих решений в условиях неопределенности, феномену скрытых звеньев соответствует понятие «непроисшествие» [4].

Открытие нейрофизиологами «резерва молчащих» нейронов, из которого формируются новые нейрональные конstellации (системы, кластеры), подтверждает наличие в сложной системе множества незадействованных звеньев и факторов [5].

Описанный в современной теории хаоса «эффект бабочки» подчеркивает возможность приведения в действие скрытых факторов и их порождающих условий, способ-

ных нарушить эволюционное развитие системы и перевести ее в качественно новое состояние [6].

Одно из центральных понятий современной метеорологии – «скрытая теплота порообразования» – также говорит о наличии во всякой системе множества потенциальных, незадействованных, спящих факторов и звеньев различной степени жесткости [7].

Научно-педагогическая деятельность осуществляется при условии использования очень многих физиологических, морфологических, когнитивных и психолого-педагогических ресурсов системы, в том числе и резерва нейтральных звеньев.

Лидер научной школы: профессионализм и человеческие качества. Научная школа – это сообщество исследователей, объединенных вокруг крупного ученого, генератора новых идей, обладающего особыми исследовательскими и, что очень важно, высокими человеческими качествами. Главенствующей фигурой научной школы является ее лидер. Наличие лидера – обязательное условие становления и развития научной школы. Лидер – это тот, кто создает сильную теорию, притягивающую к себе новых сторонников, учеников и последователей. Для того чтобы теория была «услышана» и принята научным сообществом, только новизны, новаторства и оригинальности идей еще недостаточно. Очень важно, чтобы сильная теория связывалась в общественном сознании с большой личностью, обладающей такими качествами, как порядочность, репутация, притягательность, харизматичность, обаятельность, ответственность. Другими словами, для научного успеха той или иной теории представленность образа ученого в общественном сознании, его авторитет и репутация имеют такое же важное значение, как и новизна, новаторство и оригинальность его идей.

Вокруг крупного ученого, обладающего сильной теорией и высокими человеческими качествами, объединяется группа соратников и учеников, разделяющих общие научные идеи, принципы, методологию и философию исследования. В той мере, в какой группа единомышленников укрепляет свой статус в науке и обществе, к группе примыкают новые последователи, утратившие веру в истинность «старых концептов» и нашедшие

«точку опоры» в новой теории. Постепенно группа единомышленников превращается в научную школу. Среди примкнувших, действительно, встречаются лица, испытавшие научное «просветление» от соприкосновения с «большой» теорией и крупной личностью. Однако довольно часто к успешно развивающейся школе примыкают случайные для науки люди, которые мотивированы перспективами карьерного роста гораздо в большей степени, чем жаждой научного познания. В дальнейшем эти «ученые-карьеристы» защищают кандидатские и докторские диссертации, публикуют статьи и монографии, руководят магистрантами и аспирантами и – в итоге – объявляют о создании собственных научных школ. Подобные сообщества можно определить термином «школа-имитатор». Сохраняя формальные признаки реальных научных школ, школы-имитаторы не являются научными школами в истинном смысле слова «научная школа». Они не являются научными школами по многим причинам, в том числе и потому, что в основе их формирования лежат не собственно научные или научно-познавательные интересы, а прагматичные мотивы широкого социального спектра (достижение привилегированного положения в обществе и научном сообществе, обеспечение финансового благополучия, получение социальных льгот и социального статуса и т. п.). Настоящие ученые меньше всего заботятся о создании авторских школ, они просто делают то, что они делают, то есть занимаются наукой.

Еще в начале Нового Времени английский философ Ф. Бэкон в книге «Новый органон» (1620 г.) провозгласил лозунг, ставший своеобразным манифестом современной науки: «Знание – сила». Но в то же время он «несколько» разочаровал просвещенное европейское общество, заявив, что основной критерий знания – это вовсе не соответствие объективной истине, но те потенциальные (воображаемые) возможности, которые знание дает человеку. Некоторые ученые-педагоги смирились с отсутствием стопроцентно достоверных теорий и с энтузиазмом принялись за создание стопроцентно собственных научных школ, не позаботившись о сильной теории и личностных качествах.

Истина, по Ф. Бэкону, не может служить критерием научного знания. Главное – есть

ли от него польза. Теория, которая наделяет нас новыми возможностями и учит делать что-то новое, – это и есть научное знание [8].

Ученые-имитаторы осознали эту бэконовскую «истину» гораздо раньше, чем поняли смысл таких понятий, как наука, предмет, метод и логика научного познания. Крупные ученые, создатели настоящих научных школ, похоже, во все времена всегда мыслили и действовали иначе.

И.Ф. Харламов относится к числу настоящих ученых. При жизни он был честен, порядочен и благороден, причем как в мыслях, так и в поступках; не терпел лжи и предательства. Он был строг и требователен, непримирим к плагиату и использованию «административного ресурса» в целях продвижения по лестницам «научной иерархии». Он всегда был открыт для общения и обсуждения новых идей, никогда не утрачивая своих твердых принципов и высоких человеческих качеств.

Школа академика И.Ф. Харламова не ограничивается кругом его аспирантов, диссертантов и коллег. Каждый педагог, неважно – ученый или практик, поддерживающий теорию И.Ф. Харламова, в той или иной мере является представителем его научно-педагогической школы.

В жизни всякой научной школы прослеживается преемственность поколений, что является объективной основой формирования устойчивых традиций. В формировании научной школы имеют место не только эволюционные перемены, случаются также и революционные события (например, «взрывные инновации»), что приводит, как правило, к развитию нового научного направления.

Педагогическая теория академика И.Ф. Харламова. Любая теория представляет собой форму синтетического знания, в пределах которой отдельные категории, понятия, гипотезы, законы, факты и представления теряют свою прежнюю независимость и становятся элементами целостной системы. Сильная теория позволяет системно понимать, объяснять и прогнозировать изучаемые события, явления и процессы. Возможность прогнозировать – признак сильной теории.

Педагогическая теория И.Ф. Харламова относится к классу сильных теорий; она целостна, системна, неэклетична. Ее жестко структурированное ядро составляют сле-

дующие четыре раздела: 1) история и методология педагогики; 2) теория нравственного воспитания; 3) общая дидактика; 4) школоведение. Эти разделы (части) органично связаны между собой общей философией и методологией, идеями, принципами и логикой научного познания, а также единым категориально-понятийным аппаратом.

Теория И.Ф. Харламова исходит из признания определяющей роли активности самой личности в собственном развитии и формировании [1, с. 33]. «Только при условии, если воспитательное воздействие вызывает у личности внутреннюю положительную реакцию (отношение) и возбуждает ее собственную активность в работе над собой, – пишет Ф.И. Харламов, – оно оказывает на нее эффективное развивающее и формирующее влияние» [1, с. 85]. В современном образовании этот процесс по существу приобретает характер управляемого саморазвития [1, с. 80].

Основной целью воспитания, по И.Ф. Харламову, является формирование личности, ее всестороннее и гармоничное развитие. Воспитание всегда носит личностно ориентированный характер, «ибо и предметом педагогики, и целью воспитания является их направленность на личностное развитие учащихся» [1, с. 62]. Понятие же «личность» включает в себя «социальные свойства и качества человека, к которым относятся сознание, речь, различные привычки и т. д. и которые делают его общественным существом» [1, с. 64].

Воспитание – это «целенаправленный и сознательно осуществляемый педагогический процесс организации и стимулирования разнообразной деятельности формируемой личности по овладению общественным опытом: знаниями, практическими умениями и навыками, способами творческой деятельности, социальными и духовными отношениями» [1, с. 88].

По И.Ф. Харламову, следует различать воспитание в широком смысле и воспитание в узком смысле. Воспитание в широком смысле – овладение всей совокупностью общественного опыта: знаниями, умениями, навыками, способами творческой деятельности, социальными и духовными (нравственными, эстетическими, идеологическими) отношениями. Воспитание в узком смысле – это формирование идеологических, социаль-

ных, нравственных и эстетических отношений [1, с. 88]. По сути, воспитание, рассматриваемое в широком смысле, адекватно понятию «социализация», которое в культурно-исторической концепции Л.С. Выготского трактуется как процесс «врастания» ребенка в культурную, социальную среду [9].

Заслуживает внимания харламовская трактовка понятия «образование». Образование, по И.Ф. Харламову, – это процесс и результат овладения личностью «...определенной системой научных знаний, практических умений и навыков и связанный с ними тот или иной уровень развития ее умственно-познавательной и творческой деятельности, а также нравственно-эстетической культуры, которые в своей совокупности определяют ее социальный облик и индивидуальное своеобразие» [1, с. 125]. Особенность подхода И.Ф. Харламова к определению образования заключается в признании единства обучения и воспитания, в подчеркивании ведущей роли обучения в педагогических процессах. «Понятие образование, – пишет И.Ф. Харламов, – обозначает и обучение, и органически связанное с ним и вытекающее из него воспитание личности» [1, с. 124].

Подчеркивание приоритета обучения перед воспитанием делает теорию И.Ф. Харламова, по сути, теорией дидактической и устанавливает ее тесную связь с современными психофизиологическими, нейрофизиологическими и когнитивными исследованиями. Следовательно, дидактическая теория академика И.Ф. Харламова – это концептуальный мост между стремительно развивающимися когнитивными науками и наиболее прогрессивными разделами современной педагогики.

Центральной категорией дидактики является «обучение». Обучение, по И.Ф. Харламову, – это овладение знаниями, умениями, способами творческой деятельности, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями [1; 2].

И.Ф. Харламов пишет: «Обучение есть целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению научными знаниями, умениями и навыками, развитию творческих способностей [1, с. 143-144].

Данное определение с незначительными «правками» перенесено в Кодекс об образо-

вании Республики Беларусь, в котором говорится: «Обучение – целенаправленный процесс организации и стимулирования учебной деятельности обучающихся по овладению ими знаниями, умениями и навыками, развитию их творческих способностей»¹.

Это один из примеров, иллюстрирующих степень влияния дидактической теории И.Ф. Харламова на современное образование в Республике Беларусь.

Сильным моментом дидактической теории И.Ф. Харламова является раскрытие психологических основ и механизмов того, как учащиеся усваивают новые знания, умения и навыки. Раскрывая логику процесса обучения, И.Ф. Харламов пишет, что для того «...чтобы учащийся овладел изучаемым материалом, ему необходимо осуществить полный цикл учебно-познавательных действий: восприятие нового материала, его первичное и последующее осмысление, запоминание, упражнение в применении усвоенной теории на практике и затем повторение с целью углубления и более прочного усвоения знаний, умений и навыков» [1, с. 152]. И далее: «...Овладение новым материалом... должно предусматривать двукратную работу по его восприятию, осмыслению и запоминанию. Только при этом условии новый материал может быть усвоен непосредственно на уроке, как это и должно быть» [1, с. 238]. Акцентирование внимания на необходимости прочного запоминания изучаемого материала – существенный признак дидактической теории И.Ф. Харламова, созвучный идеям московской школы психофизиологии В.В. Швыркова – Ю.И. Александрова, рассматривающей процессы памяти в качестве «материальной» основы становления и развития высшего человеческого сознания [10; 11].

Положение о важности двукратной работы по восприятию, осмыслению и запоминанию нового материала также созвучно принципам теории нейродарвинизма Нобелевского лауреата Дж. Эдельмана, в которой повторный вход возбуждения рассматривается в качестве решающего фактора становления и развития высшего сознания [5; 12].

Сопоставительный анализ педагогической теории И.Ф. Харламова и теории нейродарвинизма Дж. Эдельмана может приве-

¹ Кодекс Республики Беларусь об образовании. Минск, 2011. С. 12.

ти к обнаружению множества когнитивных феноменов, которые способны существенно трансформировать теорию и практику современного обучения, воспитания и развития личности.

Указанные когнитивные феномены, устанавливающие связь дидактической теории И.Ф. Харламова и теории нейродарвинизма Дж. Эдельмана, могут стать теоретической основой для развития новых тенденций в современной философии и методологии образования.

Важная особенность педагогической теории И.Ф. Харламова – неразрывная связь с практикой, направленность на решение конкретных задач. Многие публикации И.Ф. Харламова адресованы педагогам-практикам: школьным учителям, классным руководителям, воспитателям. В период с середины 1970-х гг. и до конца 1990-х гг. минское издательство «Народная асвета» выпустило методические пособия для учителей и классных руководителей под серийным названием «Этические беседы с учащимися». И.Ф. Харламов являлся соавтором и главным редактором всех этих пособий. В 1983 г. московское издательство «Просвещение» опубликовало пособие для классных руководителей «Нравственное воспитание школьников» [13].

И.Ф. Харламов всегда занимался вопросами повышения эффективности вузовского обучения, совершенствования педагогического мастерства преподавателей вузов, подготовки кадров высшей категории (докторов и кандидатов наук).

На протяжении нескольких десятилетий в Гомельском государственном университете им. Ф. Скорины (на кафедре педагогики) под руководством И.Ф. Харламова работал научно-методический семинар для аспирантов и молодых преподавателей. Многие будущие ученые получили под руководством академика И.Ф. Харламова первоначальный опыт научно-педагогических исследований и преподавания в вузе. В ходе одной из своих лекций, прочитанных в Гомельском государственном университете им. Ф. Скорины, И.Ф. Харламов говорил: «Пусть докторов наук будет немного, но пусть они все будут докторами настоящими».

Традиции и инновации в научно-педагогической школе академика И.Ф. Харламова. Научная школа – это научный коллек-

тив, завоевавший известность высоким уровнем исследований в конкретном научном направлении, обладающий положительной научной репутацией, преемственностью поколений в ходе проведения научных исследований и подготовки кадров высшей квалификации [14–16]. Кроме того, научная школа – это динамично развивающаяся многомерная система, структура которой формируется взаимодействием звеньев различной степени жесткости. Изучение научных школ предполагает анализ их эволюции, выявление внутренних и внешних связей, установление соотношения традиций и инноваций в процессе их становления и развития.

Академик П.К. Анохин так определил понятие научной школы: «Лаборатория, научно-исследовательский коллектив переходят в ранг школы тогда, когда у них есть оригинальная концепция, совершенно новое направление в науке. Научная школа – это школа Павлова, Сеченова, Резерфорда, Менделеева, Дарвина и др. ... Это традиция мышления, особая научная атмосфера» [10, с. 93].

Все основные признаки научной школы – оригинальная концепция, сильная теория, новое направление в науке, традиция мышления, особая научная атмосфера, наличие сильного лидера – в полной мере присущи научно-педагогической школе академика И.Ф. Харламова.

Существует глубокая связь между понятиями «научная теория» и «научная школа». Эта связь носит системный, преемственный характер, так как вне сильной научной теории научная школа успешно развиваться не может. Очевидно, для становления и развития научной школы нужна сильная теория. Многие научные сообщества, претендующие на статус научной школы, таковыми объективно не являются, в том числе и потому, что не располагают «собственной» сильной теорией, очерчивающей новое направление в науке. Ответ на вопрос о том, является ли то или иное научное сообщество (коллектив, группа и т. п.) научной школой, требует выяснения того, располагает ли это сообщество сильной теорией.

Процесс генетической преемственности в становлении научно-педагогической школы можно представить в виде следующей обобщенной схемы: сильная личность ученого → сильная педагогическая теория → сильная

научно-педагогическая школа, или сокращенно: личность → теория → школа.

Научные школы обычно складываются эволюционно. Их развитие в целом напоминает процесс становления и развития парадигм, описанный Т. Куном [17]. Термин «научная школа» означает единство обучения творчеству и процесса исследования, а также позицию, которой придерживается одна группа ученых в отличие от остальных. Подобно парадигмам, научную школу нельзя создать директивно или искусственно, провозгласив себя и своих коллег единой научной школой, опубликовав по этому поводу пару статей в рецензируемых журналах. Далеко не все научные сообщества, позиционирующие себя в качестве научных школ, действительно являются научными школами в полном смысле этого слова. И даже внушительное количество опубликованных статей и защищенных магистрантов и кандидатов наук еще не свидетельствует о том, что научная школа состоялась.

В процессе эволюции научных идей и представлений довольно часто наблюдается как бы отпочкование «новой» школы от «старой». Научная школа И.Ф. Харламова отпочковалась от московской школы действительного члена Академии педагогических наук СССР, профессора Н.К. Гончарова, который был научным консультантом по докторской диссертации И.Ф. Харламова.

Его учителями были И.П. Павлов, И.М. Сеченов, В.М. Бехтерев, К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Л. Рубинштейн, П.К. Анохин, Б.Г. Ананьев, Н.И. Болдырев, Ю.К. Бабанский, М.Н. Скаткин, Л.В. Занков, ссылки на работы которых часто встречаются в публикациях И.Ф. Харламова. На примере научно-педагогической школы И.Ф. Харламова мы убеждаемся в правоте Ж. Пиаже, утверждавшего, что «абсолютного начала никогда не существует» [18].

В определенном смысле, традиция – это ограничение «степеней свободы», что, по мнению И.М. Сеченова, является одним из основных требований рационального мышления и целесообразного поведения [19]. Данное положение представляет практический интерес для молодых ученых, делающих свои первые шаги в науке. Следование традиции – оптимальный вариант становле-

ния молодого ученого. Однако если начинающий ученый в будущем хочет добиться серьезного успеха, сказав «новое слово в науке», то ему все же придется отойти от традиций, установленных основоположниками научного направления.

Для возникновения хороших инноваций большое значение имеют эволюция идей и отбор (селекция) объектов, предметов и методов научного исследования. В педагогике инновация – это далеко не всегда переворот и потрясение. В современных условиях, чаще всего, инновация – это, выражаясь словами П. Фейерабенда, «не открытие Америки, а пробуждение ото сна» [20].

Научно-педагогическая школа Ивана Федоровича Харламова берет свое начало в 1972 г., когда кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики Гомельского государственного университета И.Ф. Харламов издал в г. Минск монографию «Теория нравственного воспитания: историческая и современная проблематика и основные педагогические идеи» [2] и вскоре на основе этой работы в Москве защитил диссертацию на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Именно эти два события определили основное направление научных исследований И.Ф. Харламова, его учеников и последователей – изучение теоретико-методических основ нравственного воспитания школьников. По данному направлению И.Ф. Харламов подготовил около 20 кандидатов наук.

Отличительными особенностями научно-педагогических и теоретико-методических исследований в школе И.Ф. Харламова являются: 1) системный (междисциплинарный, комплексный) подход к изучению проблем среднего и высшего образования, обучения, воспитания и развития школьников и студентов; 2) широкий спектр проблем исследования (теория нравственного воспитания, общая дидактика, школоведение, история и методология педагогики и др.); 3) строгое определение системы понятий и категорий, формирующей теоретическое ядро научной педагогики, корректное использование языка современной педагогики; 4) классическая логика научного объяснения; 5) жесткое следование устоявшимся традициям, сочетающееся с пристальным вниманием к «модным» нововведениям и «мягким» инновациям; 6) связь теории с практикой, направлен-

ность на решение реальных педагогических задач.

Основными направлениями научных исследований в научно-педагогической школе И.Ф. Харламова являются:

- теоретические и теоретико-методические основы нравственного воспитания школьников и студентов;
- общая дидактика и частные методики обучения школьников и студентов;
- научные основы организации и совершенствования педагогической практики студентов педагогических специальностей;
- нравственное воспитание и формирование положительных личностных качеств у школьников и студентов;
- политехническое образование и трудовое воспитание школьников;
- история педагогики и педагогических идей.

С начала 1990-х гг. в Гомельском государственном университете им. Ф. Скорины исследуется проблема организации практической подготовки и повышения эффективности педагогических практик студентов педагогических специальностей. Исследовательским коллективом было опубликовано более 50 работ по вопросам совершенствования педагогической практики студентов, проведены республиканские и областные конференции и семинары. Данное направление и сегодня является одним из центральных звеньев в деятельности научной школы И.Ф. Харламова, продолжающей развитие в стенах Гомельского государственного университета им. Ф. Скорины², Мозырского государственного педагогического университета им. И.П. Шамякина, Барановичского государственного университета и др.

Заключение. Педагогическая теория и научно-педагогическая школа академика И.Ф. Харламова оказали мощное воздействие на развитие педагогики в Республике Беларусь, России, Украине, Молдове и др.

Личность крупного ученого, обладающего высоким профессионализмом и человеческими качествами, а также сильная педагогическая теория стали теми решающими факторами, которые и определили формиро-

вание научно-педагогической школы академика И.Ф. Харламова.

Фундаментальная работа И.Ф. Харламова «Педагогика» [1] уже несколько десятилетий остается (и, вероятно, в обозримой перспективе останется) лучшим учебником по общей педагогике на постсоветском образовательном пространстве.

Многие идеи академика И.Ф. Харламова, а также его учеников и последователей получают новое развитие в современной науке, в том числе в контексте стремительно развивающихся когнитивных наук, меняющих наши представления о том, как обучается, развивается и формируется личность ребенка [12; 21; 22].

Сопоставительный анализ дидактической теории И.Ф. Харламова (Беларусь), концепции системной психофизиологии В.Б. Швыркова – Ю.И. Александрова (Россия) и теории нейродарвинизма Дж. Эдельмана (США) может привести к обнаружению множества когнитивных феноменов, способных изменить современную теорию и практику обучения школьников и студентов [21–23].

Список литературы

1. Харламов И.Ф. Педагогика. М., 2003.
2. Харламов И.Ф. Теория нравственного воспитания: историческая и современная проблематика и основные педагогические идеи. Мн.: БГУ, 1972.
3. Бехтерева Т.П. Магия мозга и лабиринты жизни. М., 2007.
4. Канеман Д., Словик П., Тверски А. Принятие решений в условиях неопределенности: пер. с англ. М., 2005.
5. Edelman J. Neural Darwinism. The Theory of Neuronal Group Selection. N. Y., 1987.
6. Карона Г.Н. Математическая теория хаоса и проблемы географического и экологического образования // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. 2013. № 1. С. 129-138.
7. Карона Г. История и методология географии. Гомель, 2005.
8. Бэкон Ф. Новый Органон. М., 1935.
9. Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 1999.
10. Александров Ю.И., Шевченко Д.Г. Научная школа «Системная психофизиология» (посвящается 105-летию П.К. Анохина и 65-летию В.Б. Швыркова) // Психологический журнал. 2004. Т. 20. № 6. С. 93-100.
11. Александров Ю.И. Психофизиологические закономерности научения и методы обучения

² Научная школа кафедры педагогики // Официальный сайт ГГУ им. Ф. Скорины. URL: <http://gsu.by/chairs/psi2/index.php/tu/nauchnaya-shkola> (дата обращения: 06.05.2017).

- // Психологический журнал. 2012. Т. 33. № 6. С. 5-19.
12. *Edelman J.* Wider than the Sky. The Phenomenal Gift of Conscious. N. Y., 2005.
 13. *Харламов И.Ф.* Нравственное воспитание школьников. М., 1983.
 14. Школы в науке / под ред. С.Р. Микулинского. М., 1977.
 15. *Грезнева О.* Научные школы: принципы классификации // Высшее образование в России. 2004. № 5. С. 42-43.
 16. *Логинова Н.А.* Феномен ученичества: приобщение к научной школе // Психологический журнал. 2000. № 5. С. 106-111.
 17. *Кун Т.* Структура научных революций: пер с англ. М., 1977.
 18. *Пиаже Ж.* Избранные психологические труды: пер. с фр. М., 1977.
 19. *Сеченов И.М.* Элементы мысли. СПб., 2011.
 20. *Фейерабенд П.* Избранные труды по методологии науки. М., 1986.
 21. *Каропа Г.Н.* Парадигмальные сдвиги и новые тенденции в экологическом образовании школьников // Адукацыя І выхаванне. 2009. № 9. С. 15-21.
 22. *Макарова Л.Н., Шаршов И.А., Голушко Т.К., Немкова И.Н.* Профессионализм преподавателя и студента: теории и технологии. Москва; Тамбов, 2005.
 23. *Харари Ю.Н.* Sapiens. Краткая история человечества: пер. с англ. М., 2014.

Поступила в редакцию 27.08.2017 г.

Отрецензирована 19.09.2017 г.

Принята в печать 03.11.2017 г.

Информация об авторе

Каропа Геннадий Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики. Барановичский государственный университет, г. Барановичи, Брестская область, Республика Беларусь. E-mail: gkaropa@tut.by

Для цитирования

Каропа Г.Н. Традиции, инновации и новые тенденции в педагогической теории и научной школе академика И.Ф. Харламова // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 98-107. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-98-107.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-98-107

TRADITIONS, INNOVATIONS AND NEW TRENDS IN THE PEDAGOGICAL THEORY AND SCIENTIFIC SCHOOL OF ACADEMICIAN I.F. KHARLAMOV

Gennady Nikolaevich KAROPA

Baranovichi State University

21 Voykov St., Baranovichi 225404, Brest Region, Republic of Belarus

E-mail: gkaropa@tut.by

Abstract. The relationship between the development of pedagogical theory and the formation of scientific-pedagogical school, the relationships between traditions and innovations in scientific pedagogy are considered, the basic principles and ideas of educational theory which formed the basis for the creation of the most important and, in fact, the only in the Republic of Belarus scientific-pedagogical school in the field of theory and practice of modern education are examined. Ivan Kharlamov (1920–2003) is doctor of pedagogy, professor, honoured scientific worker of the BSSR (1980), academician of the Academy of Pedagogical Sciences of the USSR (1990), academician of the National Academy of Belarus (1995), foreign member of the Russian Academy of Education (1999), State Prize winner of Belarus (for the textbook “Pedagogy” (2000)). Author of over 300 scientific works, including more than 20 monographs and textbooks; founder of the most powerful pedagogical theory and the most important scientific-pedagogical school in the Republic of Belarus. The comparative analysis of I.F. Kharlamov’s educational theory and J. Edelman’s theory of Neural Darwinism may lead to the discovery of many cognitive phenomena that can transform the theory and practice of modern education and personal development.

Keywords: I.F. Kharlamov; academician; tradition; innovation; trends; pedagogical theory; didactic theory; education; learning; upbringing; development; scientific-pedagogical school

References

1. Kharlamov I.F. *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, 2003. (In Russian).
2. Kharlamov I.F. *Teoriya npravstvennogo vospitaniya: istoricheskaya i sovremennaya problematika i osnovnye pedagogicheskie idei* [Theory of Moral Upbringing: Historic and Modern Problems and Basic Pedagogic Ideas]. Minsk, Belorussian State University Publ., 1972. (In Russian).
3. Bekhtereva T.P. *Magiya mozga i labirinty zhizni* [Brain's Magic and Life Maze]. Moscow, 2007. (In Russian).
4. Kaneman D., Slovik P., Tverski A. *Prinyatie resheniy v usloviyakh neopredelennosti* [Taking Decisions in the Conditions of Uncertainty]. Moscow, 2005. (In Russian).
5. Edelman J. *Neural Darwinism. The Theory of Neuronal Group Selection*. New York, 1987.
6. Karopa G.N. Matematicheskaya teoriya khaosa i problemy geograficheskogo i ekologicheskogo obrazovaniya [Mathematical theory of chaos and geographic and ecological education problems]. *Vestnik Brjessckaga universitjeta. Seriya 3. Filalogija. Pedagogika. Psihologija*, 2013, no. 1, pp. 129-138. (In Russian).
7. Karopa G. *Istoriya i metodologiya geografii* [History and Methods of Geography]. Gomel, 2005. (In Russian).
8. Bekon F. *Novyy Organon* [New Organon]. Moscow, 1935. (In Russian).
9. Vygotskiy L.S. *Myshlenie i rech'* [Thinking and Speech]. Moscow, 1999. (In Russian).
10. Aleksandrov Y.I., Shevchenko D.G. Nauchnaya shkola «Sistemnaya psikhofiziologiya» (posvyashchaetsya 105-letiyu P.K. Anokhina i 65-letiyu V.B. Shvyrkova) [Scientific school "System Psychophysiology" (devoted to 105th anniversary of P.K. Anokhin and 65th anniversary of V.B. Shvyrkov)]. *Psihologicheskij zhurnal – Psychological Journal*, 2004, vol. 20, no. 6, pp. 93-100. (In Russian).
11. Aleksandrov Y.I. Psikhofiziologicheskie zakonomernosti naucheniya i metody obucheniya [Psychophysiological regularities of teaching and methods of teaching]. *Psihologicheskij zhurnal – Psychological Journal*, 2012, vol. 33, pp. 5-19. (In Russian).
12. Edelman J. *Wider than the Sky. The Phenomenal Gift of Conscious*. New York, 2005.
13. Kharlamov I.F. *Npravstvennoe vospitanie shkol'nikov* [Moral Education of Schoolchildren]. Moscow, 1983. (In Russian).
14. Mikulinskiy S.R. (ed.). *Shkoly v nauke* [Schools in Science]. Moscow, 1977. (In Russian).
15. Grezneva O. Nauchnye shkoly: printsipy klassifikatsii [Scientific schools: classification principles]. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 2004, no. 5, pp. 42-43. (In Russian).
16. Loginova N.A. Fenomen uchenichestva: priobshchenie k nauchnoy shkole [Phenomenon of apprentice training: inclusion in scientific school]. *Psihologicheskij zhurnal – Psychological Journal*, 2000, no. 5, pp. 106-111. (In Russian).
17. Kun T. *Struktura nauchnykh revolyutsiy* [Structure of Scientific Resolutions]. Moscow, 1977. (In Russian).
18. Piazhе Z. *Izbrannye psikhologicheskie trudy* [The Selected Psychological Works]. Moscow, 1977. (In Russian).
19. Sechenov I.M. *Elementy mysli* [Elements of Thoughts]. St. Petersburg, 2011. (In Russian).
20. Feyerabend P. *Izbrannye trudy po metodologii nauki* [The Selected Works in Science Methodology]. Moscow, 1986. (In Russian).
21. Karopa G.N. Paradigmal'nye sdvigi i novye tendentsii v ekologicheskom obrazovanii shkol'nikov [Paradigm shifts and new tendencies in ecological education of pupils]. *Adukacyja I vyhavanne*, 2009, no. 9, pp. 15-21. (In Russian).
22. Makarova L.N., Sharshov I.A., Golushko T.K., Nemkova I.N. *Professionalizm prepodavatelya i studenta: teorii i tekhnologii* [Professionalism of a Lecturer and a Student: Theories and Technologies]. Moscow, Tambov, 2005. (In Russian).
23. Kharari Y.N. *Sapiens. Kratkaya istoriya chelovechestva* [Sapiens. Short History of the Humanity]. Moscow, 2014. (In Russian).

Received 27 August 2017

Reviewed 19 September 2017

Accepted for press 3 November 2017

Information about the author

Karopa Gennady Nikolaevich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Pedagogy Department. Baranovich State University, Baranovich, Brest Region, Republic of Belarus. E-mail: gkaropa@tut.by

For citation

Karopa G.N. Traditsii, innovatsii i novye tendentsii v pedagogicheskoy teorii i nauchnoy shkole akademika I.F. Kharlamova [Traditions, innovations and new trends in the pedagogical theory and scientific school of academician I.F. Kharlamov]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 98-107. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-98-107. (In Russian, Abstr. in Engl.).

НАУЧНАЯ И ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СВЯТИТЕЛЯ ИННОКЕНТИЯ ПЕНЗЕНСКОГО

© Александр Николаевич ФИЛИПОВ

Религиозная организация – духовная образовательная организация высшего образования
«Пензенская духовная семинария Пензенской епархии Русской православной церкви»
440023, Российская Федерация, г. Пенза, ул. Перекоп, 4
E-mail: penza78@mail.ru

Аннотация. Проведен обзор научной и преподавательской деятельности одного из незаурядных представителей богословия XIX века святителя Иннокентия (Смирнова). Актуальность исследования жизни и трудов представителя Русской православной церкви обусловлена необходимостью изучения его вклада в развитие богословской науки XIX столетия. Цель: кратко, но в то же время емко описать биографию святителя Иннокентия, затем исследовать его литературное и гомилетическое наследие, основываясь на данных архивных фондов Российского государственного исторического архива, Центрального государственного исторического архива и фондов Российской национальной библиотеки. Святитель Иннокентий как ученый монах и ректор Санкт-Петербургской духовной семинарии стоял у истоков зарождения русской богословской науки. Живя в Петербурге, он проводил активную работу по искоренению оккультных настроений российского общества начала XIX века. Его проповеди, преподавательская деятельность раскрывают его как доброго наставника благочестия. Недолгое пребывание на Пензенской кафедре оставило яркий отпечаток в сердцах людей, поэтому почти сразу после кончины епископа Иннокентия стали почитать как святого, хотя в силу некоторых исторических причин он был прославлен лишь в 2000 г. Уникальная личность святителя, короткая, но насыщенная жизнь, его богословское наследие являются материалом для исторически выверенного исследования.

Ключевые слова: святитель Иннокентий; личность; труд; лекция; научная деятельность; преподавательская деятельность; семинария

*Достойный пастырь душ, он имя нес
Смирнова, был провозвестником Божественного Слова, смиренный в мудрости,
жил Господа любя, и строго осуждал –
лишь одного себя.*

Какое великое множество святителей и учителей Русской православной церкви выходило из нашей пензенской земли! Среди таких незаурядных представителей, чьи имена мы слышим за богослужением, есть и святитель Иннокентий (Смирнов), которого мы поминаем как епископа Пензенского и Саратовского. Святитель Иннокентий как человек ученый, руководитель и преподаватель Духовной семинарии стоял у истоков зарождения русской церковной науки. Находясь какое-то время в Петербурге, он многое сделал для искоренения мистических лжедуховных представлений российского общества начала XIX века. Письма святителя раскрывают его как доброго наставника благочестия, а за довольно короткое время пребывания на Пензенской кафедре оставил яркий и светлый отпечаток в сердцах людей, что почти сразу после смерти он стал почитаем как святой, хотя был прославлен только в 2000 г.

Святитель Иннокентий (в миру Илларион) родился 30 мая 1784 г. в с. Павлово, расположенном недалеко от Москвы, в семье церковного причетника. Будущий святитель Иннокентий сначала учился в Перервинской семинарии, где за свой тихий нрав получил фамилию «Смирнов»¹, а затем в Лаврской семинарии. После окончания обучения был поставлен учителем и префектом в семинарии [1, с. 2], а чуть позже пострижен в монашество с именем Иннокентий. Через год после пострига Иннокентий был поставлен игуменом Николо-Угрешского монастыря, а спустя месяц переведен игуменом в Знаменский московский монастырь. Таким образом, постепенно начинается подготовка будущего святителя к научной и преподавательской деятельности. Комиссия духовных училищ в 1812 г. ходатайствовала о получении на собственный счет «отличного в познаниях» игумена Иннокентия [2]. Игумену Иннокентию был присвоен титул бакалавра богослов-

¹ С конца XVII века представители духовного сословия при отсутствии фамилии получали ее в духовных училищах, семинариях, академиях посредством трансформации личного имени (прозвища).

ских наук, было возложено преподавание церковной истории, а также заведывание академической библиотекой. В 29 лет Иннокентий становится ректором Санкт-Петербургской семинарии, профессором богословских наук и членом Комитета духовной цензуры при Санкт-Петербургской духовной академии [2].

Нельзя с уверенностью сказать, что будущий святитель готов был стать заведующим кафедрой церковной истории. В пользу такого утверждения можно сказать то, как трудно ему далось написание курса для проведения академических лекций: работа отнимала у него много сил, он не спал ночами и подорвал свое здоровье [3, с. 32-33]. Впрочем, была в ночных бдениях у аналога с конспектами и «ревность не по разуму», что признавал сам святитель, увидев в приобретенной болезни вразумление от Бога [4, с. 21]. Результатом его усердных трудов стало «Начертание истории от библейских времен до XVIII века в пользу духовного юношества». Эта книга быстро стала доминирующим учебным пособием по церковной истории для тогдашнего времени, и вскоре потребовалось второе издание. Но получивший известие о периодизации своей книги святитель Иннокентий не успел сделать необходимые исправления, так как через несколько недель скончался. Эти исправления поручили сделать священнику И.С. Кочетову, который успешно справился с корректировкой трудов святителя. Еще в 1867 г. «Начертание истории» рекомендовалась в качестве семинарского пособия². Для своего времени, когда в России практически отсутствовала церковно-историческая наука, когда обычно обходились простым переводом западных пособий при малой доступности источников [5, с. 490], «Начертание истории» было значимым трудом. Архиепископ Филарет (Гумилевский) в своей «Истории Русской церкви» отзываясь о его «научном опыте» как «весьма удовлетворительным для своего времени» [6, с. 55]. Сам Иннокентий писал в предисловии о назначении своей работы, что написана она «для исторической кафедры в духовном училище, и потому не может удов-

летворить любопытству, ищущему открытия исторических тайн или подробностей о церковных происшествиях в собственной их полноте». К актуальности работы «Начертание истории» нужно отметить, во-первых, что святитель Иннокентий впервые вводит периодизацию в изложении церковно-исторических событий, дает ссылки и приводит критические замечания, во-вторых, он стремился к переосмыслению западных исторических работ и выстраиванию собственной картины церковного прошлого.

Кроме «Начертания истории» для преподавания в Академии Иннокентий составил собственный семинарский курс по «Богословию деятельному» с использованием современной терминологии по нравственному богословию. Почему автор назвал его деятельным? Потому как под этим словом святитель подразумевает божественную науку о том, как «возвратить сокровенного сердца человека (1 Пет. 3:4) в мужа совершенного, в меру возраста Христова (Еф. 4:13)» [7, с. 3]. Другими словами, деятельное богословие – это наука церковная о духовном росте человека. Считается, что в создании «Богословия деятельного» Иннокентий следовал указаниям святителя Филарета Дроздова [8, с. 140-145], который всячески поощрял самостоятельно написанные курсы. Лекции по деятельному богословию, то есть по богословию нравственному, которые Иннокентий читал в Петербургской семинарии, были напечатаны в 1821 г. в посмертном собрании его сочинений. Данные лекции были широко известны до их публикации, ими пользовались преподаватели Московской академии, так как «по основательности мыслей и ясности изложения они были в ту пору лучшим руководством для изучения нравственного богословия» [9, с. 23-25]. Высокую оценку лекциям святителя дал профессор А.И. Гренков, преподававший нравственное богословие в Казанской академии: «в русской литературе мы знаем лучший опыт со стороны методологии – это «Богословие деятельное» преосвященного Иннокентия Пензенского» [10, с. 370]. Одной из особенностей «Деятельного богословия» является конспективность и немного излишняя сжатость изложения. Материал лекций святитель Иннокентий разделил на две основные части, которые подразделяются на главы, состоящие из более мелких параграфов

² Сборник отзывов Учебного комитета при Святейшем синоде о сочинениях, одобренных для учебных заведений духовного и других ведомств. Спб., 1877. С. 288-291.

тезисного типа. В изложенных лекциях святитель очень часто подтверждает свою мысль ссылкой на Священное писание. Так, например, в трех абзацах параграфа «Молитва» встречаются двадцать четыре ссылки, общий объем которых превышает сам параграф в три раза. Благодаря такому изобилию ссылок «Деятельное богословие» воспринимается читателем не как произведение цельное, а как справочный материал.

Следующий труд святителя Иннокентия, который нельзя обойти стороной, – это «Изъяснение Символа веры». Он представляет собой курс догматики, который был совершенно забыт после выхода Катехизиса святителя Филарета (Дроздова). Связано это было с тем, что при написании трудов владыка Иннокентий не ориентировался на широкие массы людей, но зато его наследие ценно для преподавателей и учащихся духовных школ. Сыграла роль и ранняя смерть владыки, из-за которой он не успел сделать исправления своей работы – она сохранила деление на главы, которые соответствуют делению курса лекций. Вначале каждой главы идет краткая информация содержания предыдущей главы (всего глав двадцать две). То, что работа была предназначена для учителей и учащихся, подчеркивает предисловие, в котором автор обращается к «благовоспитанным юношам» с просьбой раскрыть свое сердце для понимания предмета [5, с. 283-285, 488-502], а еще подчеркивает, что отношение к лектору-автору не должно сказываться на отношении к самому материалу: «Истину учения христианского следует принимать независимо от отношения к тому лицу, которое ее открывает. Рука сеятеля не имеет никакого влияния на рождаемую пшеницу, только бы была пшеница» [11, с. 5].

Прежде чем начать разбор Символа веры, святитель дает терминологию и краткую характеристику таким понятиям, как догмат, Писание и Предание, тратя на это первые лекции. Далее следует тщательный (автор извиняется за такую тщательность: «...да не оскорбится терпение, если один член Символа веры продолжится через несколько бесед» [11, с. 19]) разбор каждого члена Символа веры с ссылками на святых отцов и Священное Писание, а также на философов и апологетов.

Вообще данная работа святителя представляет собой ценный курс катехизиса для современников владыки и для учебных целей, с которыми она и была написана.

Есть у святителя и небольшое сочинение экзегетического характера – это изъяснение на 1 и 2 псалом. При толковании первого и второго псалма Давида Иннокентий часто ссылается на Моисееву Тору или учительные книги Библии. Кроме ссылок на Ветхозаветные книги он часто дает ссылки на оригинальный еврейский текст.

Так, в первом псалме смысл заключается в противопоставлении праведных и нечестивых, а также святитель видит приложение этого псалма к земной жизни людей, а не к царству будущего века. «Есть истинное блаженство праведных в настоящей жизни... противоположное состояние – состояние нечестивых, рядом с праведными, живущими на земле» [12, с. 5-6].

По смысловому делению святитель предлагает разделить псалом на три части. В первых двух стихах дается почти определение благочестивой жизни – «Блажен муж, который...». В следующих трех стихах речь идет о всех благах, охватывающих жизнь благочестивого человека, и всех несчастиях человека порочного. «И будет он... не так нечестивые...». И в заключительной части святитель видит причину разных состояний праведников и грешников – это веление Господа.

Второй псалом Иннокентий условно делит на четыре части. В первой говорится о промысле и бесполезной борьбе с ним восстающих на Господа. Во второй части объясняется причина бессмысленности этих усилий – гнев живущего на небесах Бога Отца. Третья часть – мессианская, так как раскрывает силу грядущего царства Христа. И четвертая, заключительная, в которой говорится о Святом Духе, распространяющем Церковь по всей земле и среди всех царей и народов.

К отдельному блоку работ святителя Иннокентия относится его гомилетическое наследие. Так как гомилетика относится к произведению живого слова, то очень трудно оценить талант их составителя. Можно лишь судить текст на предмет его соответствия правилам риторики. Что же касается главного в проповедническом искусстве, – эмоции ритора, его пафос, – все это неизвестно. Не

все проповеди святителя были сохранены и изданы – большая их часть была утрачена. Так, перед своим уездом из столицы он раздал проповеди ученикам со словами: «Я дарю вам это в память меня и для того, чтобы, по времени, сличая свои труды с моими, могли сказать: вот как слабо прежде писали» [3, с. 36]. До наших дней сохранились даже отзывы о его проповедях. Так, ученик святителя Иннокентия архимандрит Фотий (Спаский) дает отзыв о проповеди своего учителя: «...слово его было со властью: глас слова его был остр, жив и действителен: сила некая крепкая и пламенная излетала из уст сего учителя на церковной кафедре и проникала внутрь изгибов сердечных и доходила до глубины души же и духа» [13, с. 14]. По прочим отзывам: «Иннокентий – проповедник не столько блистательный, сколько теплый наставник благочестия» [14, с. 203]. Темы, затрагиваемые святителем в своих речах, разнообразны. До наших дней сохранились его поучения на дни двенадцатых праздников, а также на дни памяти некоторых святых, сохранились речи, связанные с императором Александром I, на постриг в монашество, на посвящение в иеродьякона и в день наречения во епископа и мн. др.

В своих проповедях на двенадцатые Господские праздники святитель говорит о близости к нам Бога и одновременной удаленности Его от нас из-за наших грехов. «Путь к вертепу Предвечного Младенца открыт всем»³, «Столь близко приклоненное к нам небо не для того ли всюду простирается, чтобы от всех стран и мест можно было восходить к нему»⁴, «Небесный Жених грядет к каждой душе человеческой»⁵, и противоположная мысль: «Но столь близко к нам небо, столько, по-видимому, мы далеки от него»⁶, «Иисус Христос, подходя ко Иерусалиму, по словам свидетелей, увидев город и зло, в нем совершающееся, заплакал о нем» (Лк. 19:41). «О, Вечный Ходатай! Не каждый ли град извлекает слезы Твои, где пререкания заглушают слова вечной жизни, беззаконие и труд преграждают пути к закону Твоему, лихва и лезь (Пс. 54:10) скрывают свет и истину

Твою?»⁷, «Слушатель! Неужели и ныне есть желающие поклониться Иисусу так же, как Ирод?!». Святитель Иннокентий таким образом хочет подчеркнуть необходимость сокращения этого расстояния между человеком и Богом благодаря усилиям первого. Владыка, продолжая эту мысль, обращается с наставлением к пастве: «Но утешимся, слушатель! Долготерпение продолжается, ведь есть ищущие Господа, находят те благие души, которые непрестанно уготовляются Ему во сретение. Удаление от мира и от себя приближает к Богу» или «Вам, слушатели, благовествуется радость великая. Приблизьтесь еще ко Христу не телом вашим, не стопами, но кротостию и верою»⁸. Интересной представляется также проповедь святителя Иннокентия, произносимая им в праздник Введения во Храм Пресвятой Богородицы. Интерес в том, что Иннокентий вообще не рассказывает исторические события праздника, Богородицу он упоминает буквально одним предложением, а в проповеди рассказывается о жертве Богу. И если в начале проповеди еще можно уловить ссылку на то, что она посвящена Богородичному празднику («Непорочная Отроковице, Которую ныне Церковь ставит с нами во храме молитвенном, принимая от нас жертву хвалы, подает нам образ живой, святой и благоугодной Богу. Она есть жертва живая... Жертва святая... Жертва благоугодная...»)⁹, то дальше проповедник не сковывает себя рамками истории, а говорит только о борьбе со страстями и начале святой жизни как о жертве Богу. Оканчивает проповедь святитель, также не делая акцента на празднуемом событии, а постепенно заключает о Божией любви и ответе на нее.

Речи святителя, связанные с его пострижением в монаха, хиротонией во иеродьякона и наречением во епископа, пропитаны искренностью и нетеатральной скромностью, когда автор речи, не стесняясь говорит о себе в первом лице («За несколько минут перед сим я слышал Бога», «Я пришел просить...», «...дабы при слабостях моих там, где ты (то есть Платон (Левшин), постригавший его. – прим. Ч. К.) восходишь, я, по крайней мере, мог не падать; где ты прямо горе устремля-

³ Слово в день Рождества Христова. Слово в день Сретения Господня.

⁴ Слово в день Вознесения Господня.

⁵ Слово в день Рождества Христова.

⁶ Там же.

⁷ Слово в день Сретения Господня.

⁸ Там же.

⁹ Слово в день Введения во Храм пресвятой Богородицы.

ешья, я мог бы ползти...», «Я не боюсь...», «Я же, повергаясь пред тобою, объемлю ноги твои»¹⁰). В день наречения во епископа святитель обращается не только к епископам, но и к Богу: «Господи! Что мне хочешь творить, да будет воля Твоя! Что есмь, Ты видишь, нечестивые имеют руки и уста, еще нечище ум, сердце. Обнажена перед Тобою вся гнусность души моей. Однако что мне хочешь творить, твори посредством избранных Твоих! Не моя, а Твоя да будет воля».

Отдельного внимания заслуживает «императорский цикл» речей владыки: в день восшествия Александра I на престол, в день рождения императрицы и в день тезоименитства императора. В первой речи (всего четыре речи, посвященных Александру I) на день восшествия Александра I на престол будущий святитель делает акцент на том, что оправдались ожидания от правления Александра: «Мы – свидетели той славы, которою венчает Господь благочестивейшего монарха нашего Александра Павловича. В первые дни, когда он восходил на престол всей России, возвышались с ним и надежды наши, но они не простирались далее безопасности и благоденствия внутри Отечества. Мы видели высоту престола его, в славе и силе равняли ее современным владыкам земли, но не видели высоты внутренней»¹¹. Во второй речи 1815 г. Иннокентий говорит о мире, который принесло правление императора: «Рукою монарха дарован мир Отечеству. Праведно! Он до сих пор не имеет покоя для успокоения нашего. Подъемлет все труды путешествия, всю тяжесть умов разномыслящих, чтобы приобрести нам множество мира». В третьей речи 1816 г. Иннокентий говорит о мире, который император распространяет на другие народы: «...благо России тем более возвышается, что он (император. – прим. Ч. К.), для распространения славы Божией в настоящие и грядущие времена приступил к тому священному союзу, в котором соединяются не столько престолы и царства, сколько сердца любовью Христовою». В проповеди, произнесенной в 1817 г., святитель говорит о вытекании закона государст-

венного из Закона Божьего: «Раскроем более тайну царских советов о благе отечества. Они – часть предвечного совета о каждом человеке. Царь наш во глубине сердца своего положил неперменное желание, чтобы в царстве его царствовал Иисус Христос. То есть, поскольку все царство слагается из закона, правления по закону и повиновения, то он хочет, чтобы Дух Христов одушевлял и закон, и правление, и повиновение»¹².

В общих чертах проповеди святителя Иннокентия были написаны живым и доступным языком для общества того времени.

Святителя Иннокентия можно смело поставить в один ряд с иерархами того времени, в котором он жил. Его работы раскрывают личность святителя как ученого человека, не лишённого самостоятельного мышления. К сожалению, ранняя смерть святителя не позволила ему произвести редакцию своих работ, поэтому его труды носят характер лекций, а не цельных произведений. Гомилетическое наследие Иннокентия также раскрывает его как теплого наставника благочестия. Его жизненный подвиг и стремление следовать путем правды является актуальным и поныне примером для подражания ему. Вклад святителя Иннокентия в развитие богословской науки России принесло добрые плоды в лице видных иерархов Церкви, а также ученых и поэтов. Его трудолюбие и всецелое служение людям является причиной почитания его как в России, так и за ее рубежом. Личность архипастыря Иннокентия (Смирнова) – уникальна, он являлся кавалером орденов Св. Владимира 2-й степени и Св. Анны 2-й степени. На юбилейном архиерейском соборе 2000 г. святитель Иннокентий был прославлен «за аскетическое житие и чудеса, совершаемые по его молитвенному предстательству» [16, с. 48], для общецерковного почитания. Мощи находятся в Успенском кафедральном соборе г. Пенза, память совершается в день преставления 10 (23) октября.

Список литературы

1. *Бриллиантов А.И.* Преосвященный Иннокентий (Смирнов), епископ Пензенский и Саратовский. Спб., 1912.

¹⁰ Речь к Преосвященным, произнесенная в день наречения во епископа.

¹¹ Слово в день восшествия на престол императора Александра Павловича. «Сколько благочестивая верность народа возвышает царство, столько царь, верный Богу, возвышает народ свой и самого себя».

¹² Слово в день восшествия на престол императора Александра Павловича. «Блажен народ, у которого Господь есть Бог его!»

2. *Улыбин В.* Яко ад сокрушился. Санкт-Петербург; Москва, 2002.
3. *Поселянин Е.* Русские подвижники XIX в. Спб., 1910.
4. Святитель Иннокентий, епископ Пензенский и Саратовский / сост. С.В. Зелев, В.П. Зелев. Пенза, 2006.
5. *Лебедев А.П.* Церковная историография в главных ее представлениях с IV по XX в. СПб., 2001.
6. *Филарет (Гумилевский), архиепископ.* История Русской церкви: в 5 ч. М., 1848. Ч. 5.
7. *Иннокентий Пензенский, святитель.* Богословие деятельное. М., 2003.
8. Собрание мнений и отзывов Филарета, митрополита Московского и Коломенского по учебным и церковно-государственным вопросам, издаваемое под редакцией Преосвященного Саввы, архиепископа Тверского и Кашинского: в 5 т. Спб., 1885. Т. 1.
9. *Смирнов С.К.* История Московской духовной академии до преобразования 1814–1870. М., 1879.
10. *Бронзов А.* Нравственное богословие в России в течение XIX столетия // Христианское чтение. 1901. Вып. 1.
11. *Иннокентий Пензенский, святитель.* Догматы истинной веры. Изъяснение Символа Веры. М., 2002.
12. *Иннокентий Пензенский, святитель.* Надеющиеся на Христа блаженны. Изъяснение I, II псалмов. М., 2002.
13. *Троицкий Д.* Иннокентий, епископ Пензенский. Пенза, 1882.
14. *Филарет (Гумилевский), архиепископ.* Обзор духовной литературы. Чернигов, 1863.
15. *Дворжанский А.И.* История Пензенской епархии. Исторический очерк. Пенза, 1999.

Поступила в редакцию 17.06.2017 г.

Отрецензирована 03.07.2017 г.

Принята в печать 03.11.2017 г.

Информация об авторе

Филиппов Александр Николаевич, проректор по воспитательной работе. Пензенская духовная семинария Пензенской епархии Русской православной церкви, г. Пенза, Российская Федерация. E-mail: penza78@mail.ru

Для цитирования

Филиппов А.Н. Научная и преподавательская деятельность святителя Иннокентия Пензенского // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 108-114. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-108-114.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-108-114

SCIENTIFIC AND TEACHING ACTIVITY OF SAINT INNOCENT OF PENZA

Aleksander Nikolaevich FILIPPOV

Penza Seminary of Penza Eparchy of Russian Orthodox Church
4 Perekop St., Penza 440023, Russian Federation
E-mail: penza78@mail.ru

Abstract. The goal is to review the scientific and teaching activity of Saint Innocent (Smirnov), one of the most outstanding theology representatives of the 19th century. The actuality of the research of the life and work of this Russian Orthodox Church representative exists due to the need to study his contribution to the development of the theology in the 19th century. The goal is to present the biography of Saint Innocent concisely yet capaciously and to study his literary and homiletic heritage based on the data of the archival funds of Russian State Historical Archive, Central State Historical Archive and Russian National Library. Saint Innocent, being an educated monk as well as rector of the spiritual seminary in St. Petersburg, was one of the founders of the theology in Russia. Living in St. Petersburg, he worked a lot on eradication of occultism among Russian people at the beginning of the 19th century. His preachment and his teaching activity present him as a true spiritual guide of devoutness. His short stay on the department in Penza left a

long-lasting memory in people's hearts that is why Orthodox Christians started to esteem him right after his death, even though he was canonized only in 2000 due to some historical reasons. The unique personality of the saint, his saturated life and his theology heritage serve as data for a historically based research.

Keywords: Saint Innocent; personality; work; lecture; scientific work; heritage; scientific activity; teaching activity; seminary

References

1. Brilliantov A.I. *Preosvyashchennyi Innokentiy (Smirnov), episkop Penzenskiy i Saratovskiy* [Eminent Innocent (Smirnov), Bishop of Penza and Saratov]. St. Petersburg, 1912. (In Russian).
2. Ulybin V. *Yako ad sokrushilsya* [As the Hell Was Destroyed]. St. Petersburg, Moscow, 2002. (In Russian).
3. Poselyanin E. *Russkie podvizhniki XIX veka* [Russian Men of Faith of 19th Century]. St. Petersburg, 1910. (In Russian).
4. Zelev S.V., Zelev V.P. (compilers). *Svyatitel' Innokentiy, episkop Penzenskiy i Saratovskiy* [Saint Innocent, Bishop of Penza and Saratov]. Penza, 2006. (In Russian).
5. Lebedev A.P. *Tserkovnaya istoriografiya v glavnykh ee predstavleniyakh s IV po XX vv.* [Ecclesial Historiography in Its Main Notions from 4th to 20th Centuries]. St. Petersburg, 2001. (In Russian).
6. Filaret (Gumilevskiy), archbishop. *Istoriya Russkoy tserkvi* [History of Russian Church]. Moscow, 1848, part 5. (In Russian).
7. Innokentiy Penzenskiy, holy hierarch. *Bogoslovie deyatel'noe* [Practical Theology]. Moscow, 2003. (In Russian).
8. *Sobranie mneniy i otzyvov Filareta, mitropolita Moskovskogo i Kolomenskogo po uchebnym i tserkovno-gosudarstvennym voprosam, izdavaemoe pod redaktsiey Preosvyashchennogo Savvy, arkhiepiskopa Tverskogo i Kashinskogo* [Collection of Filaret's Opinions, Metropolitan of Moscow and Kolomna in Educational and Church-State Issues, Published under the Editing of the Eminent Savva, Archbishop of Tver and Kashin]. St. Petersburg, 1885, vol. 1. (In Russian).
9. Smirnov S.K. *Istoriya Moskovskoy dukhovnoy akademii do preobrazovaniya 1814–1870* [History of Moscow School of Theology Before Reformations in 1814–1870]. Moscow, 1879. (In Russian).
10. Bronzov A. *Nravstvennoe bogoslovie v Rossii v techenie XIX stoletiya* [Moral theology in Russia during 19th Century]. *Khristianskoe chtenie* [Christian Reading], 1901, issue 1. (In Russian).
11. Innokentiy Penzenskiy, holy hierarch. *Dogmaty istinnoy very. Iz'yasnenie Simvola Very* [Dogma of Proven Faith. Explanation of Symbol of Faith]. Moscow, 2002. (In Russian).
12. Innokentiy Penzenskiy, holy hierarch. *Nadeyushchiesya na Khrista blazhenny. Iz'yasnenie I, II psalmov* [Those Who Have Hope in Christ are Blessed. Explanation of I, II Laudes]. Moscow, 2002. (In Russian).
13. Troitskiy D. *Innokentiy, episkop Penzenskiy* [Innocent, Bishop of Penza]. Penza, 1882. (In Russian).
14. Filaret (Gumilevskiy), archbishop. *Obzor dukhovnoy literatury* [Ecclesiastical Literature Review]. Chernigov, 1863. (In Russian).
15. Dvorzhanskiy A.I. *Istoriya Penzenskoy eparkhii. Istoricheskiy ocherk* [History of Penza Eparchy. Historic Outline]. Penza, 1999. (In Russian).

Received 17 June 2017

Reviewed 3 July 2017

Accepted for press 3 November 2017

Information about the author

Filippov Aleksander Nikolaevich, Provost for Educational Work. Penza Seminary of Penza Eparchy of Russian Orthodox Church, Penza, Russian Federation. E-mail: penza78@mail.ru

For citation

Filippov A.N. Nauchnaya i prepodavatel'skaya deyatel'nost' svyatitelya Innokentiya Penzenskogo [Scientific and teaching activity of Saint Innocent of Penza]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 108-114. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-108-114. (In Russian, Abstr. in Engl.).

О ВКЛАДЕ БЫВШЕГО ДИРЕКТОРА БЕЛГОРОДСКОГО И ВОРОНЕЖСКОГО УЧИТЕЛЬСКИХ ИНСТИТУТОВ А.К. ДИМИТРИУ (1857–1925) В ВИЗАНТИНИСТИКУ

© Владимир Михайлович МОСКОВКИН, Марина Владимировна САДОВСКИ
ФГБОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
308015, Российская Федерация, г. Белгород, ул. Победы, 85
E-mail: moskovkin@bsu.edu.ru

Аннотация. Рассмотрен научный вклад бывшего директора Белгородского и Воронежского учительских институтов Алексея Константиновича Димитриу (1857–1925) в византинистику. В результате анализа литературных источников показана значимость работ А.К. Димитриу, посвященных договорам русских с греками и труду Прокопия Кессарийского «Тайная история», на которые до сих пор ссылаются крупнейшие ученые – византинисты и специалисты по истории Древней Руси. Изучены труды известных исследователей по истории Древней Руси и Византии А.М. Введенского, М.Б. Свердлова, А.Н. Сахарова, А. Готлиба. Особое внимание уделено фундаментальному труду А.К. Димитриу, опубликованному в Одессе в 1894 г. и посвященному «Тайной истории» Прокопия Кесарийского – крупнейшего историка ранней византийской эпохи. Подчеркнута важность вышеуказанной работы А.К. Димитриу, состоящей в том, что через четыре года после ее выхода в свет она цитировалась в статье А. Готлиба «Прокопий, историк», напечатанной в Энциклопедическом словаре Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. Изучение опубликованных исследований и архивных данных показало, что научными руководителями А.К. Димитриу являлись крупнейшие византинисты того времени, профессора Ф.И. Успенский и Э.Р. фон Штерн.

Ключевые слова: А.К. Димитриу; Белгородский учительский институт; Воронежский учительский институт; византинистика; договора Руси с Византией; Прокопий

В работе [1] был в первом приближении изучен вклад Алексея Константиновича Димитриу в византинистику в контексте увековечивания его памяти в Белгороде и Воронеже. А.К. Димитриу был директором Белгородского учительского института с 1906 по 1913 г. и директором Воронежского учительского института с 1913 по 1918 г. [2–4]. По сравнению с работой [1] в настоящей статье будут приведены дополнительные источники [5; 6], в которых имеются ссылки на труды А.К. Димитриу [7; 8]. Наиболее подробно будет изучена монография А.Н. Сахарова [9], которая учитывалась в контент-анализе работы [1]. В этой монографии дан наиболее тщательный анализ работы А.К. Димитриу [7; 8].

По сравнению с работой [1] нам удалось идентифицировать два новых источника, в которых идут ссылки на труд А.К. Димитриу [7; 8].

В фундаментальном исследовании А.М. Введенского по договорам русских с греками, результаты которого были опубликованы в 2006 г. под эгидой Института русской литературы РАН [5], по поводу статьи [7] сказа-

но: «Тексты договоров, заключенных Византийской империей с другими государствами, в частности с русскими, начали изучаться еще в XVIII веке. Для восстановления формы договорных грамот исследователи прибегали к сохранившемуся греко-персидскому договору 628 г. А.К. Димитриу добавил к нему также греко-венецианские договоры XI–XII веков».

М.Б. Свердлов на странице 140 своей обширной монографии по истории Домонгольской Руси [6] остановился на следующих выводах работы А.К. Димитриу [7, с. 10, 20]: «Исходя из содержания византийско-венецианских договоров, сохранившихся в венецианском архиве и содержащих обязанности империи по отношению к республике, А.К. Димитриу (в развитие идей и И.Ф.Г. Эверса [10] и С.А. Геденова [11]) отметил, что в летописи находится копия текста, составленного от имени Игоря к империи. Поэтому текст 944 г. содержал обязанности русских. Отсюда А.К. Димитриу сделал вывод, что византийского экземпляра по отношению к Руси у летописца не было. По его мнению, он погиб к тому времени,

когда создавалась летопись, а летописец пользовался сделанными в Константинополе копиями договоров с греческих оригиналов, неутвержденного, по его мнению, в 911 г. и договора 944 г. от имени Игоря к Византии, тогда как в 907 г. был заключен словесный мир без письменного договора». Ссылки на работы И.Ф.Г. Эверса и С.А. Гедеонова сделаны нами.

Но наибольшее внимание этому фундаментальному труду А.К. Димитриу уделил А.Н. Сахаров в своей монографии по дипломатии Древней Руси [9]. Ниже мы приведем все заимствования из этой работы, чтобы показать фундаментальность труда А.К. Димитриу [12].

В параграфе 1 «Историографии вопроса о договоре 907 г.» главы 3 «Русско-византийский договор 907 г.» он пишет: «Другая группа ученых – как дореволюционных, так и советских – не отрицает достоверности летописных сведений о договоре 907 г., но считает его прелиминарным миром, который был перезаключен в 911 г.» [7, с. 543; 13, с. 135; 14; 15, с. 296-297; 16, с. 10, 15; 17, с. 311].

В параграфе 5 «Историческое значение договора 901 г.» этой главы рассмотрен вопрос об «умолчании» источников в договоре 907 г.

Приведем следующий большой кусок из этого параграфа: «Если византийские источники действительно не упоминают об этом заурядном в византийской истории событии – очередном приходе русской рати под стены Константинополя, возобновлении с Русью мирных отношений, ряде уступок Руси, являвшихся весьма традиционными в отношениях Византии с «варварским» миром, то русская летопись не только не умалчивает об этом, но буквально заполнена сообщениями о договоре 907 г. Красной нитью проходит мысль о нем через последующие соглашения и тексты, повествующие о новых военных конфликтах и мирных переговорах с империей. На эту черту русской летописи исследователи давно обратили внимание и, как это случилось с оценкой похода и договора 907 г., сразу же разошлись во мнениях. Одни (А.К. Димитриу [7, с. 546-547], В.И. Сергеевич [18, с. 635], А.А. Шахматов [19, с. 58], М.Д. Приселков [20, с. 100]) считали, что в этих случаях летописец имел в виду любой иной договор кроме соглашения 907 г.»; дру-

гие (А.В. Лонгинов [21, с. 77–78], Д.Я. Самоквасов [22, с. 5, 16, 29]) полагали, что речь могла идти только о договоре 907 г.

В параграфе 6 «Равно другаго свещания и появление на Руси системы предварительных переговоров» третьей главы приводится ряд соображений по поводу сомнений А.А. Шахматова и целой группы ученых относительно достоверности договора 907 г. в связи с фразой договора 911 г.: «Равно другаго свещания...». По этому поводу мы заимствовали следующий большой кусок из этого параграфа: «Высказывая свою точку зрения, А.А. Шахматов не обратился к предшествующей историографии. Между тем уже в течение полутора лет на страницах русских исторических трудов шла полемика по поводу первой фразы договора 911 г. Собственно полемики, как таковой, не было, просто каждый из историков, касавшихся этого вопроса, переводил данный текст по-своему. Эти переводы свелись к двум основным позициям: одни переводили фразу как «копия (список) с другого договора», то есть с самого договора 911 г., и рассматривали ее в качестве удостоверения, определяющего соответствие этого документа его первооснове – византийскому хрисовулу или русскому переводу с греческой грамоты, написанной от имени русского великого князя; другие считали, что в этой фразе говорится о предшествующей договоренности, или договоре; в соответствии с этим перевод выглядел так: «Согласно другому договору, бывшему при...». Первым точку зрения о копии-списке высказал в 1852 г. И.И. Срезневский [23, с. 314]. Он полагал, что слово «равно» означает копию, противень другого договора. Затем данная версия была поддержана Н.А. Лавровским [24, с. 9, 43-44, 52], С.А. Гедеоновым [11, с. 57], Н.П. Ламбиным [25], а на исходе XIX века А.К. Димитриу [7; 8].

Теперь перейдем к русско-византийскому договору 911 г. В параграфе 1 «Историография вопроса» главы 4 «Русско-Византийский договор 911 г.» особо отмечается, что: «новый этап в изучении русско-византийских договоров 911 и 944 г. связан с выходом в свет в 1895 г. статьи А.К. Димитриу «К вопросу о договорах русских с греками» и в 1904 г. книги А.В. Лонгинова «Мирные договоры русских с греками, заключенные в X веке». В этих работах линия сравнительно-

исторического анализа русско-византийских договоров с другими дипломатическими соглашениями раннего средневековья получила яркое раскрытие, хотя в позициях обоих авторов есть существенное отличие. А.К. Димитриу впервые в отечественной историографии высказал мысль о том, что русско-византийский договор 911 г. по всей вероятности был просто-напросто типичным хрисовулом византийского императора». Далее указывается, что А.К. Димитриу «пришел к такому выводу на основании изысканий немецкого византиниста К. Неймана, который проанализировал договоры, позднее заключенные Византией с итальянскими государствами – Венецией и Пизой. Именно К. Нейман первым заметил, что в X–XII веках в византийско-иностранных соглашениях перечислялись обязательства лишь одного государства – Византии. Эти документы, идущие со стороны империи, получили форму хрисовула. Об обязательствах же другой стороны в этих соглашениях упоминалось лишь в общих чертах».

Другим источником для размышлений А.К. Димитриу, отмечает А.Н. Сахаров, явилось уже упоминаемое им греко-персидское соглашение [9]. Он пишет: «Вот эти-то документы А.К. Димитриу и называет «типичными» для византийской дипломатии. С этих позиций он оценивает и русско-византийские договоры. Они, по его мнению, были следствием «византийской дипломатической рутины», являлись типичными переводами с греческого и представляли собой «вполне надежный текст второй руки», то есть копии со вторых экземпляров договоров, тех самых экземпляров, которые подписывались греческой стороной, переводились и передавались русским. В связи с этим А.К. Димитриу характеризует договор 911 г. как развернутый формальный межгосударственный договор, ради заключения которого послы Олега отправились в Константинополь. Однако он полагал, что этот договор никогда не вступал в действие, так как его оформление, если исходить из сравнения с другими подобными же соглашениями, не было завершено. Византийские послы не появились в Киеве. Олег умер до ратификации договора. Хрисовул, где были изложены обязательства Византии по отношению к Руси, так и не был вручен, и грамота 911 г. осталась лишь как след промежуточных переговоров, которые

так и не дошли до стадии межгосударственного оформления [7, с. 540, 542, 545].

В параграфе 1 «Обзор источников и историография вопроса» главы 6 «Русско-Византийский договор 944 г.» отмечается, что принципиальная позиция А.К. Димитриу о русско-византийских договорах была изложена выше, а по поводу конкретного соглашения 944 г. сказано: «Соглашение 944 г. он рассматривал как вид императорского хрисовула, однако полагал, что сам хрисовул не сохранился, а до нас дошла лишь отдельная хартия, идущая от русской стороны к грекам. Договор 944 г. А.К. Димитриу трактовал как выгодный для империи. Он подчеркивал, что текст этого документа проще и понятнее, чем текст соглашения 911 г., и объяснил это более высоким уровнем перевода [7, с. 540, 542, 545, 549-550].

В параграфе 2 «Обострение русско-византийских отношений в середине 30-х гг. X века. Война 941–944 гг. и переговоры на Дунае» А.Н. Сахаров отмечает, что не менее значительным аргументом является и постоянное наличие идеи дани при описании автором «Повести временных лет» всех известных русско-византийских конфликтов (в 907, 944, 970–971 гг.), на что уже были отсылки в главе, посвященной русско-византийскому договору 907 г. Эта идея присутствовала неизменно не только в отношениях Византии и Руси, но и в отношениях империи с Персией, Арабским халифатом, Болгарией и другими государственными образованиями второй половины I тысячелетия н. э. и нашла яркое отражение в договорах, заключенных Византией с сопредельными странами, как отмечает автор работы [1].

В этой связи он обращает внимание на его разногласия с некоторыми историками по вопросу о ежегодной дани, который стоял во время переговоров 944 г.: «В свое время А.К. Димитриу писал, что греки на Дунае предложили Игорю «выкуп». Б.Д. Греков также отметил, что греки предложили Игорю «выкуп», после чего и был заключен договор 944 г. [7, с. 453; 16; 26, с. 453]. Он также не может согласиться с мнением А.К. Димитриу, будто «о каких-нибудь переговорах, клонившихся к заключению договора или напоминавших о заключенных уже договорах, – ни слова» [7, с. 545; 27, с. 84]. В этой связи он пишет: «Как раз на Дунае были

проведены именно такие переговоры. Они положили конец войне 941–944 гг. В ходе этих переговоров стороны апеллировали к условиям о выплате дани, установленным договором 907 г. И неслучайно через некоторое время в Киеве появилось греческое посольство. Договоренность о процедуре выработки нового русско-византийского соглашения – и это можно утверждать вполне определенно – также была достигнута во время этого первого тура мирных переговоров».

Из вышеизложенного можно заключить, что А.Н. Сахаров в своей монографии уделил большое внимание труду А.К. Димитрию [9], полемизируя с ним.

Другой фундаментальный труд А.К. Димитрию, опубликованный в Одессе в 1894 г. [8], был посвящен «Тайной истории» Прокопия Кесарийского, важнейшего историка ранней византийской эпохи. О важности этой работы А.К. Димитрию говорит тот факт, что через четыре года после ее выхода в свет она цитировалась в статье А. Готлиба «Прокопій – важнейший историк ранней византийской эпохи...», напечатанной в «Энциклопедическом словаре Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона» [11; 28; 29]. Ниже приведем достаточно обширный фрагмент текста из этой статьи, чтобы понять суть споров по поводу вышеуказанного сочинения Прокопия, которое также называлось *Anecdota*.

«Со времени первого издания “*Anecdota*” (Alemannus, 1623) до последнего времени в ученой литературе не прекращался спор о достоверности содержания этого трактата и об авторских правах Прокопия. Так как в этом споре приняли участие католические патеры и их противники протестанты, а потом к ним присоединились и юристы, то спор принял тенденциозный характер. Паписты отстаивали достоверность “*Anecdota*” из нерасположения к одной из крупнейших фигур православного Востока; протестанты оппонировали им под давлением реформационной борьбы; юристы из преклонения перед законодательным и политическим гением Юстиниана с негодованием отвергали резкие и часто грязные разоблачения. Alemannus, Ш. Монтескье, Э. Гиббон, В.С. Тейфель стояли за подлинность “*Anecdota*” и достоверность приводимых там фактов. К этому направлению примкнул лучший исследователь Прокопия Ф. Дан. В своей обширной

монографии о Прокопии, основанной на детальном изучении фактов и сравнительной критике всех приписываемых Прокопию сочинений, а также служившего ему образцом Фукидида, Ф. Дан приходит к выводу, что ни факты, несмотря на видимый контраст, ни язык в «Анекдотах» и «Историконе» не расходятся. Преувеличения «Анекдотов» объясняются, по его мнению, страстным характером историка (так думал и Э. Гиббон). Менее удачна попытка Л. Ранке рассматривать “*Anecdota*” как компиляцию, в которой некоторые части принадлежали самому Прокопию, а другие заимствованы из появившегося после смерти Юстиниана Великого памфлета, выражавшего взгляды пробудившейся реакции против закончившегося царствования, причем компилятор намеренно прикрылся громким именем историка. К Л. Ранке примкнул английский историк Бэри (Bury); гипотезу эту опроверг Нангу. Еще дальше Л. Ранке пошел А.К. Димитрию, совершенно отрицающий авторские права Прокопия. Памфлет, по его мнению, составлен из 2 самостоятельных частей; первая часть, направленная против Велисария, возникла в 548 г. под влиянием Нарзеса; вторая, направленная против Юстиниана и его жены Феодоры, написана в 559 г. и только внешним образом соединена с первой. В самое последнее время Б. Панченко снова пересмотрел историю вопроса и пришел к выводам, подтверждающим тонкий анализ Ф. Дана».

То, что сведения о работе А.К. Димитрию [8] вошли в Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона [28], связано с тем, что А. Готлиб занимался византистикой в Императорском Новороссийском университете под руководством Ф.И. Успенского в одно и то же время с А.К. Димитрию. В 1895 г. он переезжает в Санкт-Петербург, где специализируется на подготовке исторических статей для вышеуказанного словаря.

Совсем недавно открылись новые сведения по исследовательской византологической работе А.К. Димитрию в Одессе, найденные А. Музычко в делах фонда 45 Императорского Новороссийского университета Одесского областного государственного архива. Он пишет: «Все шансы стать византологическим «аспирантским» проектом Ф.И. Успенского имел А.К. Димитрию (1857–1925). От первого января 1892 г. до 1 марта 1894 г. он был сти-

пендиантом по кафедре общей истории историко-филологического факультета Новороссийского университета. В этот период он развернул большой исследовательский темп. Два его византоведческих труда (один в области дипломатии, второй – в историографии (о творчестве Прокопия Кессарийского)) заметили современники (например, известный немецкий византинист К. Крумбахер и молодые исследователи). А.К. Димитриу сделал удачную карьеру педагога в средних учебных заведениях, но в науку так и не вернулся» [30].

В заключении А. Музыка указывает, что на труд А.К. Димитриу [7] рецензию дал в 1895 г. М. Грушевский [12], а также что локомотивами Одесского историко-филологического общества, кроме Ф.И. Успенского, были С. Пападимитриу, А. Пасловский, Ф. Режабек, А.К. Димитриу, Н.Г. Попов. При этом здесь шла ссылка о второй работе А.К. Димитриу [8].

Нам удалось подтвердить эти данные и несколько их расширить на основе изучения архивного дела РГИА (Санкт-Петербург), имеющиеся в нем документы позволяют судить о научных достижениях А.К. Димитриу. Так, например, при составлении для него ходатайства на получение профессорского звания Ф.И. Успенский особо подчеркнул его способности «к историческим мнениям», а также его «живое участие в специальных курсах» и мотивированное исполнение даваемых на дом работ: «Так, между прочим, им представлено было два реферата на 6 и 7 семестрах: 1) о борьбе светской власти и духовной в XIX веке; 2) о договорах Руси с греками»¹.

А.К. Димитриу выполнил также работу на тему «Принципат Августа на основании Monumentum Ancyranum» под руководством профессора Э.Р. фон Штерна, в основу которой легли материалы, основанные на обширном изучении литературных источников на разных языках. Ф.И. Успенский подчеркивал, что А.К. Димитриу «с успехом овладел материалом и показал в достаточной степени критическую способность, что засвидетельствовала испытательная комиссия, оценив его работу высшей отметкой»². Он же отмечал на необходимость дальнейших исследо-

ваний А.К. Димитриу в области средневековой истории, а по окончании подготовки к профессорскому званию рекомендовал ему заняться подготовкой сборника византийско-венецианских договоров. Это согласуется с комментарием к работе А.К. Димитриу «К вопросу о договорах русских с греками» Ф.И. Успенского: «Передавая при сем факультету небольшую часть работы А.К. Димитриу по изучению означенных договоров, имею честь свидетельствовать, что она представляет оригинальную и не лишнюю научного интереса попытку разрешить вопросы о подлинности русского договора с греками с точки зрения формы, содержания и процедуры договоров Византии и Венеции. Не может быть сомнений, что вопросы о договорах Руси с греками должны быть разрешены именно с этой стороны»³.

По поводу научных руководителей А.К. Димитриу следует сказать, что профессор Ф.И. Успенский (1845–1928) был крупнейшим византинистом своего времени, основателем и директором Русского археологического института в Константинополе, а профессор Э.Р. фон Штерн (1859–1924) являлся основателем Одесской школы археологии.

Итак, нами показано, что А.К. Димитриу, опубликовав 1894–1895 гг. всего две статьи по византистике, внес существенный вклад в эту область исследований. На первую его статью, посвященную договорам русских с греками, до сих пор ссылаются крупнейшие ученые по византистике и истории Древней Руси, а вторая его статья нашла отражение в статье о Прокопии, опубликованной известным византинистом А. Готтлибом в Энциклопедическом словаре Ф.А. Брокгауза и И.А. Эфрона через четыре года после выхода статьи А.К. Димитриу. Нами показано, что последнее связано с тем, что А. Готтлиб занимался византистикой в Императорском Новороссийском университете под руководством Ф.И. Успенского одновременно с А.К. Димитриу. Изучение опубликованных исследований и архивных данных показало, что научными руководителями А.К. Димитриу являлись профессор Ф.И. Успенский (1845–1928), который был крупнейшим византинистом того времени и основателем Русского археологического института в Константинополе, и профессор Э.Р. фон Штерн

¹ РГИА (Российский государственный исторический архив). Ф. 733. Оп. 150. Д. 729. Л. 102-103.

² Там же.

³ Там же.

(1859–1924), являвшийся основателем Одесской школы археологии.

Список литературы

1. *Московкин В.М.* Забытый деятель народного образования Курской и Воронежской губерний А.К. Димитриу как известный византист // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия История. Политология. Экономика. 2014. Т. 32. № 21 (192). С. 101-105.
2. *Кривотулова Е.В.* Развитие педагогического образования и педагогической науки в Воронежском университете // Роль классических университетов в педагогическом образовании: материалы Межрегион. науч.-практ. конф. Воронеж, 2003. С. 53-59.
3. *Чернобаева Т.Н.* К истории педагогического образования: Воронежский учительский институт (1913–1918 гг.) // Человек и общество: история и современность: Межвуз. сб. науч. тр. Воронеж, 2010. Вып. 9. С. 54-58.
4. *Чернобаева Т.Н.* У истоков высшего педагогического образования в Воронежской губернии // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2007. Т. 13. С. 66-69.
5. *Введенский А.М.* Договоры Руси с греками X в.: Клятва Святослава Игоревича // Труды отдела древнерусской литературы / Российская академия наук. Институт русской литературы (Пушкинский дом); отв. ред. О.В. Творогов. СПб.: Дмитрий Буланкин, 2006. Т. 57. 1002 с.
6. *Свердлов М.Б.* Домонгольская Русь. Князь и княжеская власть на Руси VI – первой трети XIII вв. СПб.: Академический проект, 2003. 736 с.
7. *Димитриу А.* К вопросу о договорах русских с греками // Византийский временник. 1895. Т. 3. С. 531-550.
8. *Димитриу А.К.* К вопросу о Historia Arcana // Летопись историко-филологического общества при Новороссийском университете. IV. Византийское отделение. II. Исследования. Одесса, 1894. С. 258-301.
9. *Сахаров А.Н.* Дипломатия Древней Руси: IX – первая половина X в. М.: Мысль, 1980. 358 с.
10. *Эверс И.Ф.Г.* Древнейшее русское право в историческом его раскрытии / пер. с нем. И. Платонова. М., 1835.
11. *Геденов С.А.* Варяги и Русь: в 2 ч. СПб., 1876. Ч. 1. Варяги. 57 с.
12. *Грушевский М.* Рецензия на: Димитриу А. К вопросу о договорах русских с греками (Византийский временник. 1895. Т. 3. С. 531-550) // Записки Научного общества имени Шевченко. 1897. Т. 16. С. 3-4.
13. *Звере Г.* Древнейшее русское право в историческом его раскрытии. Спб., 1835. 135 с.
14. *Ламбин Н.П.* Действительно ли поход Олега под Царьград сказка? (Вопрос г. Иловайскому) // Журнал Министерства народного просвещения. 1873. № 7. С. 115-127.
15. *Мейчик Д.* Русско-византийские договоры // Журнал Министерства народного просвещения. Новая серия. 1915. Ч. 59. Октябрь. С. 296-297.
16. Памятники русского права / сост. А.А. Зимин. Вып. 1. М., 1952.
17. *Срезневский И.И.* О договорах Олега с греками // Известия Отделения русского языка и словесности. СПб., 1852. Т. 1. Вып. 7. С. 309-326.
18. *Сергеевич В.И.* Лекции и исследования по древней истории русского права. Спб., 1910. 635 с.
19. *Шахматов А.А.* Древнейшие судьбы русского племени. Пг., 1919.
20. *Приселков М.Д.* Русско-византийские отношения // Вестник древней истории. 1939. № 3.
21. *Лонгинов А.В.* Мирные договора русских с греками, заключенные в X в. Одесса, 1904.
22. *Самоковасов Д.Я.* Древнее русское право. М., 1903.
23. *Срезневский И.И.* О договорах Олега с греками // Известия Отделения русского языка и словесности. СПб., 1852. Т. 2.
24. *Лавровский Н.* О византийском элементе в языке договоров русских с греками. Спб., 1853.
25. *Ламбин Н.П.* О годе смерти Святослава Игоревича, великого князя Киевского // Записки Императорской Академии наук. Спб., 1876. С. 128-129.
26. *Греков Б.Д.* Киевская Русь. М., 1949. 453 с.
27. Очерки истории СССР: в 9 т. Т. 3. Период феодализма IX–XV вв. Ч. 1. IX–XIII вв. Древняя Русь. Феодальная раздробленность / под ред. Б.Д. Грекова, Л.В. Черепина, В.Т. Пашуто. М., 1953.
28. *Готлиб А.* Прокопій – важнейший историк ранней византийской эпохи // Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона: в 86 т. Спб., 1898. Т. 25 (49). С. 387-388.
29. *Погодин М.П.* Исследования, замечания и лекции: в 7 т. Т. 3. М., 1846.
30. *Музичко О.* Розвиток візантиністики в історіографічному процесі на території

Південної України наприкінці XIX – на початку XX ст. // Наукові зошити історичного факультету Львівського університету. 2016. Вип. 17. С. 127-133.

Поступила в редакцію 18.05.2017 г.
Отрецензирована 11.06.2017 г.
Принята в печать 03.11.2017 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Московкин Владимир Михайлович, доктор географических наук, профессор, профессор кафедры мировой экономики. Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация. E-mail: moskovkin@bsu.edu.ru

Садовски Марина Владимировна, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и специального (дефектологического) образования. Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация. E-mail: sadovski@bsu.edu.ru

Для корреспонденции: Московкин В.М., e-mail: moskovkin@bsu.edu.ru

Для цитирования

Московкин В.М., Садовски М.В. О вкладе бывшего директора Белгородского и Воронежского учительских институтов А.К. Димитриу (1857–1925) в византистику // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 115-123. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-115-123.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-115-123

ABOUT THE CONTRIBUTION OF THE FORMER DIRECTOR OF BELGOROD AND VORONEZH TEACHERS' INSTITUTES A.K. DIMITRIU (1857–1925) IN THE BYZANTINE STUDIES

Vladimir Mikhaylovich MOSKOVKIN, Marina Vladimirovna SADOVSKI

Belgorod National Research University
85 Pobedy St., Belgorod 308015, Russian Federation
E-mail: moskovkin@bsu.edu.ru

Abstract. Scientific contribution of the former director of Belgorod and Voronezh Teacher's Institutes Alexey Konstantinovich Dimitriy (1857–1925) in the Byzantine studies is considered. As a result of the analysis of literature sources the authors show the significance of the works of A.K. Dimitriy dedicated to the Russian contracts with the Greeks and the work of Procopius of Caesarea "The Secret History", which is still referenced by most prominent scientists – byzantinists and experts on the history of Ancient Russia. The works of well-known researchers on the history of Ancient Russia and Byzantium A.M. Vvedensky, M.B. Sverdlov, A.N. Sakharov, A. Gotlib are studied. Special attention is paid to the fundamental labour of A.K. Dimitriy, published in Odessa in 1894 and dedicated to "The Secret History" of Procopius of Caesarea – the prominent historian of the early Byzantine era. The importance of the above-mentioned works of A.K. Dimitriy, consisting in the fact that in four years after its release, it has been cited in the article of A. Gottlieb "Procopius the Historian", printed in the Encyclopedic Dictionary of F.A. Brockhaus and I.A. Efron is highlighted. The research of the published studies and archival data shows that the scientific supervisors to A.K. Dimitriy were major byzantinists of that time Professor F.I. UsPENSKY and E.R. von Stern.

Keywords: A.K. Dimitriy; Belgorod Teacher's Institute; Voronezh Teacher's Institute; Byzantine studies; contract between the Russians and Greeks; Procopius

References

1. Moskovkin V.M. Zabytyy deyatel' narodnogo obrazovaniya Kurskoy i Voronezhskoy guberniy A.K. Dimitriy kak izvestnyy vizantinist [The forgotten public education worker of Kursk and Voronezh provinces A.K. Dimitriy as a famous

- Byzantinist]. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Istoriya. Politologiya. Ekonomika* [Scientific Journal of Belgorod State University. Series History. Politology. Economics], 2014, vol. 32, no. 21 (192), pp. 101-105. (In Russian).
2. Krivotulova E.V. Razvitie pedagogicheskogo obrazovaniya i pedagogicheskoy nauki v Voronezhskom universitete [The development of pedagogic education and pedagogic science in Voronezh University]. *Materialy Mezhregionalnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Rol' klassicheskikh universitetov v pedagogicheskom obrazovanii»* [Proceedings of Interregional Scientific-Practical Conference “The Role of Classical Universities in Pedagogic Education”]. Voronezh, 2003, pp. 53-59. (In Russian).
 3. Chernobaeva T.N. K istorii pedagogicheskogo obrazovaniya: Voronezhskiy uchitelskiy institut (1913–1918 gg.) [On the history of pedagogic education: Voronezh Teachers' Institute (1913–1918)]. *Mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh trudov «Chelovek i obshchestvo: istoriya i sovremennost'»* [Interacademic Collection of Scientific Works “Human and Society: History and Modernity”]. Voronezh, 2010, no. 9, pp. 54-58. (In Russian).
 4. Chernobaeva T.N. U istokov vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya v Voronezhskoy gubernii [At the origins of higher pedagogic education in Voronezh province]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Seriya Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naya rabota. Yuvenologiya. Sotsiokinetika* [A Herald of Nekrasov Kostroma State University. Series Pedagogy. Psychology. Social Work. Juvenology. Social Kinetics], 2007, vol. 13, pp. 66-69. (In Russian).
 5. Vvedenskiy A.M. Dogovory Rusi s grekami X v.: Klyatva Svyatoslava Igorevicha [Treaties of Rus with the Greeks in 10th century: oath of Svyatoslav Igorevich]. In: Tvorogov O.V. (executive ed.). *Trudy otdela drevnerusskoy literatury* [Proceedings of Ancient Russian Literature Department]. St. Petersburg, Dmitriy Bulankin's Publ., 2006, vol. 57, 1002 p. (In Russian).
 6. Sverdlov M.B. *Domongol'skaya Rus'. Knyaz' i knyazheskaya vlast' na Rusi VI – pervoy treti XIII vv.* [Pre-Mongolian Rus. Prince and Princely Power in Russia in 6th – the First Third of 13th Century]. St. Petersburg, Akademicheskii proekt Publ., 2003, 736 p. (In Russian).
 7. Dimitriy A. K voprosu o dogovorakh russkikh s grekami [On the issue of Russians and Greeks' treaties]. *Vizantiyskiy vremennik* [Byzantine Chronicle], 1895, vol. 3, pp. 531-550. (In Russian).
 8. Dimitriy A.K. K voprosu o Historia Arcana [On the issue of Historia Arcana]. *Letopis' istoriko-filologicheskogo obshchestva pri Novorossiyskom universitete. IV. Vizantiyskoe otdelenie. II. Issledovaniya* [Chronicle of Historico-Philological Community in Novorossiysk University. 4. Byzantine Department. 2. Researches]. Odessa, 1894, pp. 258-301. (In Russian).
 9. Sakharov A.N. *Diplomatiya Drevney Rusi: IX – pervaya polovina X v.* [Diplomacy of Ancient Rus: 9th – the First Half of 10th Century]. Moscow, Mysl Publ., 1980, 358 p. (In Russian).
 10. Evers I.F.G. *Drevneyshee russkoe pravo v istoricheskom ego raskrytii* [The Most Ancient Russian Law in Its Historic Revelation]. Moscow, 1835. (In Russian).
 11. Gedeonov S.A. *Varyagi i Rus'. Ch. 1. Varyagi* [The Varangians and Rus. Part 1. Varangians]. St. Petersburg, 1876, 57 p. (In Russian).
 12. Grushevskiy M. Retsenziya na: Dimitriy A. K voprosu o dogovorakh russkikh s grekami (Vizantiyskiy vremennik. 1895. T. 3. S. 531-550) [Review on: Dimitriy A. On the issue of Russians and Greeks' treaties (Byzantine chronicle. 1895. Vol. 3. Pp. 531-550)]. *Zapiski Nauchnogo obshchestva imeni Shevchenko* [Notes of Shevchenko Scientific Society], 1897, vol. 16, pp. 3-4. (In Russian).
 13. Zvere G. *Drevneyshee russkoe pravo v istoricheskom ego raskrytii* [The Earliest Russian Law in Its Historical Revelation]. St. Petersburg, 1835, 135 p. (In Russian).
 14. Lambin N.P. Deystvitel'no li pokhod Olega pod Tsar'grad skazka? (Vopros g. Ilovayskomu) [Is Oleg's campaign for Tsarigrad a fairytale? (Question to Mr. Ilovaisky)]. *Zhurnal Ministerstva narodnogo prosveshcheniya* [Journal of Ministry of National Education], 1873, no. 7, pp. 115-127. (In Russian).
 15. Meychik D. Russko-vizantiyskie dogovory [Russian and Byzantine treaties]. *Zhurnal Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. Novaya seriya* [Journal of Ministry of National Education. New Series], 1915, part 59, October, pp. 296-297. (In Russian).
 16. Zimin A.A. (compiler). *Pamyatniki russkogo prava* [Memorials of Russian Law]. Moscow, 1952, no. 1. (In Russian).
 17. Sreznnevskiy I.I. O dogovorakh Olega s grekami [About the contracts of Oleg with the Greeks]. *Izvestiya Otdeleniya russkogo yazyka i slovesnosti* [News of Russian Language and Literature Department]. St. Petersburg, 1852, vol. 1, no. 7, pp. 309-326. (In Russian).
 18. Sergeevich V.I. *Lektsii i issledovaniya po drevney istorii russkogo prava* [Lectures and Researches in Ancient History of Russian Law]. St. Petersburg, 1910, 635 p. (In Russian).
 19. Shakhmatov A. A. *Drevneyshie sud'by russkogo plemeni* [The Most Ancient Destinies of Russian Tribe]. Petrograd, 1919. (In Russian).
 20. Priselkov M.D. Russko-vizantiyskie otnosheniya [Russian-Byzantine relations]. *Vestnik drevney istorii* [Herald of Ancient History], 1939, no. 3. (In Russian).
 21. Longinov A.V. *Mirnye dogovora russkikh s grekami, zaklyuchennyye v X v.* [Treaty of Peace among the Russians and the Greeks, Made in 10th Century]. Odessa, 1904. (In Russian).
 22. Samokvasov D.Y. *Drevnee russkoe pravo* [Ancient Russian Law]. Moscow, 1903. (In Russian).
 23. Sreznnevskiy I.I. O dogovorakh Olega s grekami [About the treaties of Oleg with the Greeks]. *Izvestiya Otdeleniya russkogo yazyka i slovesnosti* [News of Russian Language and Literature Department]. St. Petersburg, 1852, vol. 2. (In Russian).

24. Lavrovskiy N. *O vizantiyskom elemente v yazyke dogovorov russkikh s grekami* [About Byzantine Element in the Language of Russians and Greeks' Treaties]. St. Petersburg, 1853. (In Russian).
25. Lambin N.P. O gode smerti Svyatoslava Igorevicha, velikogo knyazya Kievskogo [About the year of death of Svyatoslav Igorevich, the great prince of Kiev]. *Zapiski Imperatorskoy Akademii nauk* [Proceedings of Emperor's Academy of Sciences], 1876, pp. 128-129. (In Russian).
26. Grekov B.D. *Kievskaya Rus'* [Kievan Russia]. Moscow, 1949, 453 p. (In Russian).
27. Grekova B.D., Cherepina L.V., Pashuto V.T. (eds.). *Ocherki istorii SSSR. T. 3. Period feodalizma IX–XV vv. Ch. I. IX–XIII vv. Drevnyaya Rus'. Feodal'naya razdroblennost'* [Outlines of the USSR History. Vol. 3. The Period of Feudalism in 9–15th Centuries. Part 1. 9–13th Centuries. Ancient Rus. Feudal Fragmentation]. Moscow, 1953. (In Russian).
28. Gotlib A. Prokopiyy – vazhneyshiy istorik ranney vizantiyskoy epokhi [Procopius – the most important historian of early Byzantium epoch]. *Entsiklopedicheskiy slovar' F.A. Brokgauza i I.A. Efrona* [Brockhaus and Efron Encyclopedic Dictionary]. St. Petersburg, 1898, vol. 25 (49), pp. 387-388. (In Russian).
29. Pogodin M.P. *Issledovaniya, zamechaniya i lektsii* [Researches, Remarks and Lectures]. Moscow, 1846, vol. 3. (In Russian).
30. Muzychko O. Rozvytok vizantynistyky v istoriografichnomu procesi na terytorii' Pivdennoi' Ukrainy naprykinci XIX – na pochatku XX st. *Naukovi zoshyty istorychnogo fakul'tetu L'vivs'kogo universytetu*, 2016, no. 17, pp. 127-133. (In Ukrainian).

Received 18 May 2017

Reviewed 11 June 2017

Accepted for press 3 November 2017

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Moskovkin Vladimir Mikhaylovich, Doctor of Geography, Professor, Professor of World Economy Department. Belgorod National Research University, Belgorod, Russian Federation. E-mail: moskovkin@bsu.edu.ru

Sadovskiy Marina Vladimirovna, Candidate of Philosophy, Associate Professor, Associate Professor of Preschool and Special (Defectology) Education Department. Belgorod National Research University, Belgorod, Russian Federation. E-mail: sadovskiy@bsu.edu.ru

For correspondence: Moskovkin V.M., e-mail: moskovkin@bsu.edu.ru

For citation

Moskovkin V.M., Sadovskiy M.V. O vklade byvshego direktora Belgorodskogo i Voronezhskogo uchitel'skikh institutov A.K. Dimitriyu (1857–1925) v vizantinistiku [About the contribution of the former director of Belgorod and Voronezh Teachers' Institutes A.K. Dimitriyu (1857–1925) in the Byzantine studies]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 115-123. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-115-123. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ДЕМОГРАФИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОСТАВА ТАМБОВСКОЙ, ВОРОНЕЖСКОЙ И РЯЗАНСКОЙ ГУБЕРНИЙ В СЕРЕДИНЕ XIX ВЕКА

© Екатерина Александровна МЯКИШЕВА

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

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

E-mail: kotenok.68.ru@mail.ru

Аннотация. Исследовано изменение социального и профессионального состава населения ряда губерний юга Центральной России в конце XVIII – середине XIX века. Отмечена разница состава народонаселения Тамбовской, Рязанской и Воронежской губерний, сделан вывод, что по численности приведенных категорий населения Тамбов превосходил Рязань. Это было зафиксировано и на начало XIX века, и к середине века. Однако Тамбов не превосходил Воронеж по приведенным категориям населения. В Рязанской, Воронежской и Тамбовской губерниях к середине XIX века сохранялась присущая этим губерниям положительная динамика рождаемости/смертности, а также прироста населения, которая была прервана в первой половине XIX века в связи с несколькими эпидемиями холеры, особенно эпидемией 1848 г. После этой эпидемии к 1850 г. демографическое положение в исследуемых губерниях стало исправляться. Причины улучшения демографического положения заключались в улучшении эпидемиологического положения в Рязанской, Тамбовской и Воронежской губерниях, в результате чего вырос средний естественный прирост у всех категорий населения губерний, даже у крепостных крестьян.

Ключевые слова: социальный и профессиональный состав населения; Тамбов; Рязань; Воронеж; демография; динамика численности населения; рождаемость; смертность

В 1796 г. Тамбову придается статус губернского города, и этому статусу он постепенно начинает соответствовать. Так, Д.В. Стрекалов пишет, что «в конце XVIII – первой половине XIX века Тамбов был многофункциональным городом: торговым, промышленным, аграрным, военным, религиозным и культурно-образовательным центром губернии» [1].

Историк в своем диссертационном исследовании указывает на тот факт, что особенность губернского города Тамбов состояла «в нарастании доли городских сословий и сокращении сельских, росте удельного веса неподатных сословий: дворянства (особенно чиновничества) и духовенства», а также в том, что происходило «усложнение социальной структуры города, показателем чего может служить значительный удельный вес группы населения Тамбова, именованной по данным административной статистики как «не принадлежавшие ни к каким сословным группам» или «прочие». Иными словами, изменился и статус города, и его социальная структура, и эти изменения были тесно привязаны к той новой роли, которую он стал играть как административный центр губернии [1].

Росла также и численность населения. Сравнение темпов роста числа жителей Тамбова с ростом численности населения Рязани и Воронежа показывает высокие, хотя и неравномерные темпы такого роста (табл. 1)¹.

Согласно сведениям военно-статистического обозрения Российской империи на середину XIX века (1848 г.) общая численность населения Тамбовской губернии не была установлена достаточно точно: по одним данным, численность составляла 1587121 человек, по другим – 1649686 человек. По этническому составу большинство населения были великороссы, но присутствовали еще и татары, а также мордва².

Общее число дворян в губернии, чиновников и приказнослужителей составляло 12472 человека. Если рассмотреть данные только по городу Тамбов, то потомственных дворян на тот же год было 417 человек, чиновников и приказнослужителей 2878 человек – эти сведения нам дает таблица народо-

¹ Народное хозяйство СССР. М.: Госстатиздат, 1956. С. 17.

² Военно-статистическое обозрение Российской империи. Т. 13. Ч. 1. Тамбовская губерния. Спб.: Департамент Генерального штаба, 1851. С. 46.

населения Тамбовской губернии, вынесенная в Приложение военно-статистического обозрения Российской империи. По данным той же таблицы можно установить также и численность купеческого населения всех гильдий, которая составляла 858 человек, и крестьян (помещичьих, государственных и разных наименований) – общей численностью 6899 человек. Мещан же было 7459 человек.

Стоит сравнить эти данные с населением Рязани на 1848 г. по тем же самым категориям населения. Итак, потомственных дворян в Рязани насчитывалось 360 человек, приказнослужителей – 747 человек (по числу чиновников информации нет), купцов всех гильдий – 454 человека (с той особенностью, что не было купцов 1-й гильдии), мещан насчитывалось 4428 человек и, наконец, крестьян – 1251 человек.

По Воронежу обнаружены следующие данные. Потомственных дворян – 799 человек, мещан – 9643 человека, чиновников и приказнослужителей – 6884 человека, купцов всех гильдий – 1422 человека и крестьян – 7838 человек. Общее число жителей города – 31730 человек. Для сравнения удельных соотношений в городах приведем сведения в процентном отношении (табл. 2).

Очевидны невысокая доля неслужилых дворян и купцов в населении городов, выход на первое место по удельному весу мещанства, но сохранение большой доли крестьян. Предстоит выяснить, были ли это дворовые городских дворян и чиновников, вольноотпущенники или отходники. Из табл. 1 видно, что Тамбов превосходил Рязань по численности и удельному весу потомственных дворян, мещан, численности крестьянского населения. Особым образом дело обстояло в Воронеже. Этот город превосходил и Рязань, и Тамбов по всем указанным в таблице категориям населения. И стоит заметить, что и на начало XIX века в нем было больше и купеческого населения и мещан, нежели в Тамбове.

В Тамбове на 1848 г. проживало 20852 человека. Теперь сравним число купцов, мещан и крестьян в Тамбове и уезде по данным пятой ревизии (1795) и по данным военно-статистического обозрения (1848)³, (табл. 3) [2, с. 343].

³ Военно-статистическое обозрение Российской империи. Т. 6. Ч. 3. Рязанская губерния. Спб.: Департамент Генерального штаба, 1848.

Итак, мы видим, что за полвека увеличилась численность всех рассмотренных категорий населения Тамбовского уезда. Сравним это с данными окладных книг на 1817 г. по Рязанскому и Воронежскому уездам (табл. 4).

Численность купеческого населения в Рязанском уезде даже на 1817 г. не превосходила численности купцов в Тамбовском уезде в 1795 г.

Теперь следует остановиться на сравнении городов, уездов и губерний на середину XIX века подробнее по данным рождения/смертности. Воспользуемся данными наших таблиц и дополним их сведениями военно-статистических обозрений. Начнем с Рязанской губернии. Уезды, расположенные на западе и юге губернии, были наиболее заселены (в первую очередь Пронский и Зарайский), тогда как север и восток губернии заселены слабо. Это объясняется тем, что земля в этой части Рязанской губернии менее плодородна, и крестьяне предпочитали искать заработка на стороне, занимаясь тем же ремеслом, и покидали свои селения⁴.

Составим таблицу рождаемости/смертности на 1846 г.

В целом, по данным военно-статистического обозрения, между 5-й и 8-й ревизиями приращение населения составило: мужского пола – 161770 человек, женского – 320682 человека благодаря перевесу родившихся над умершими (этот перевес иногда составлял примерно 200 родившихся на 100 умерших). Положительная динамика сохранилась и к середине XIX века, о чем свидетельствуют данные табл. 5. Однако сохранялась большая детская смертность, большая часть которой приходилась на детей «до 5 и 10 лет по причине недостатка медицинских пособий в деревнях и небрежении о новорожденных младенцах со стороны матерей-крестьянок»⁵.

При рассмотрении рождаемости/смертности по Воронежской губернии стоит вначале заметить, что из великорусских губерний на середину XIX века она была на 8-м месте по числу жителей и на 10-м по плотности населения. На середину XIX века численность населения Воронежской губернии составляла 1559362 человека. С 1837 по 1847 г., то есть за 10 лет, в Воронежской губернии ежегодно в среднем рождалось 43118 муж-

⁴ Там же. С. 24.

⁵ Там же.

Таблица 1

Динамика численности населения крупных городов юга Центральной России за 1811–1863 гг.

Название городов	Численность населения в тыс. человек			Во сколько раз увеличилось население с 1811 по 1863 г.
	1811 г.	1840 г.	1863 г.	
Рязань	7,8	19,0	22,3	2,9
Воронеж	22,1	43,8	40,9	1,9
Тамбов	16,8	20,852	36,0	2,1

Таблица 2

Состав населения Воронежа, Рязани и Тамбова по званиям жителей в середине XIX века

Звание людей	Тамбов, тыс. человек	% от общей численности	Рязань, тыс. человек	% от общей численности	Воронеж, тыс. человек	% от общей численности
Чиновники и приказнослужители	2,878	13,8	–	–	6,884	21,6
Купцы	0,858	4,1	0,454	2,4	1,422	4,5
Мещане и посадские	7,459	35,7	4,428	23,3	9,643	30,4
Крестьяне	6,899	33,1	1,251	6,6	7,838	24,7

Таблица 3

Сравнение численности населения Тамбовского уезда по данным 5-й переписи населения и военно-статистического обозрения

Звание людей	Тамбовский уезд	
	1795 г.	1848 г.
Купцы	523	988
Мещане	955	7710
Крестьяне	53697	193353

Таблица 4

Численность разных категорий населения в Рязанском и Воронежском уездах на 1817 г. и 1848 г.

Звание людей	Численность разных категорий населения в уездах. 1817 г.		Численность разных категорий населения в уездах. 1848 г.	
	Рязанский	Воронежский	Рязанский	Воронежский
Купцы	427	1130	469	1453
Мещане и цеховые	2153	2767	4469	9892 (мещан и посадских)
Заграничные выходцы, записавшиеся в мещанство	1	1	–	–
Состоящие при фабриках мастеровых	–	687	–	–

Таблица 5
Рождаемость и смертность по уездам Рязанской губернии на 1846 г. (тыс. человек)

Уезды	Родившиеся				Умершие			
	в городе		в уезде		в городе		в уезде	
	муж.	жен.	муж.	жен.	муж.	жен.	муж.	жен.
Рязанский	0,437	0,419	2,7	2,6	0,412	0,349	1,8	1,8
Зарайский	0,174	0,166	2,2	2,1	0,141	0,129	1,5	1,6
Михайловский	0,260	0,251	2,2	2,0	0,183	0,185	1,4	1,4
Пронский	0,135	0,134	1,8	1,7	0,860	0,900	1,3	1,3
Сапожковский	0,175	0,176	2,2	2,1	0,143	0,137	1,5	1,5
Раненбургский	0,155	0,151	2,6	2,5	0,130	0,123	1,7	1,6
Егорьевский	0,177	0,177	1,9	1,8	0,122	0,116	1,2	1,2
Рязский	0,187	0,170	2,2	2,1	0,147	0,139	1,5	1,5
Скопинский	0,210	0,195	2,2	2,1	0,171	0,167	1,5	1,6
Данковский	0,141	0,137	1,8	1,7	0,800	0,730	1,1	1,1
Касимовский	0,176	0,640	2,3	2,2	0,152	0,146	1,5	1,5
Спасский	0,950	0,900	2,5	2,3	0,660	0,580	1,7	1,7

Таблица 6
Естественное движение населения Тамбовской губернии в 1834–1850 гг. [3]

Годы	Родилось	Умерло	Естественный прирост
1834	72707	40874	31833
1835	75173	49384	25789
1836	82427	49485	32942
1837	81945	46585	35360
1838	79734	51233	28501
1839	87577	58353	29224
1840	64931	66760	-1829
1841	73677	77421	-3744
1842	66980	86521	-19541
1843	71502	67080	4422
1844	79135	51492	27643
1845	79263	46082	33181
1846	80452	46653	33799
1847	81588	56505	25083
1848	нет сведений		
1849	75836	60549	15287
1850	95100	61996	33104

Таблица 7
Естественное движение населения Тамбовской губернии
с 1843 по 1846 г., военно-статистическое обозрение⁶

Город с уездом	Родившиеся		Умершие		Естественный прирост	
	муж.	жен.	муж.	жен.	муж.	жен.
Борисоглебск	3757	3574	2864	2856	893	718
Елатом	2297	2136	1448	1450	849	686
Кирсанов	4188	3958	3245	3047	943	911
Козлов	4875	4593	3353	3128	1522	1465
Лебедянь	2428	2316	1786	1739	642	577
Липецк	2472	2301	1476	1550	966	751
Моршанск	3958	3841	2570	2659	1388	1182
Спасск	1931	1612	1218	1137	713	475
Тамбов	3686	3841	2448	2559	1238	1282
Темников	2012	1931	1437	1391	575	540
Усмань	2801	2827	1712	2652	1089	175
Шацк	2248	1928	1876	1925	372	3
Всего					11190	8765

⁶ Посчитано по: Военно-статистическое обозрение Российской империи. Т. 13. Ч. 1. Тамбовская губерния. Спб.: Департамент Генерального штаба, 1851.

чин, а умирало 28862; женщин рождалось в среднем 40762, умирало – 28316. В среднем прирост населения по данным военно-статистического обозрения в Воронежской губернии составлял 26702 человека⁷.

Но это были средние значения. В этот период происходили значительные колебания графика рождаемости/смертности. Так, самая большая рождаемость была в 1839 г. – 93136 человек, самая малая – в 1840 г., – 40714 человек. В 1840 г. наблюдалась и наибольшая смертность – 82248 человек, и перевес умерших над рожденными на 14826 человек. В этом отношении 40-е гг. XIX века были крайне неблагоприятными в связи с эпидемией холеры. Так же, как и в Рязанской губернии, самая большая смертность приходилась на детей до 5 лет (на каждую 1000 умирающих детей, то есть до 15 лет, приходилось 654 человека)⁸.

Теперь сравним эти данные с данными по Тамбовской губернии. В общих цифрах это показано в табл. 6.

Рассмотрим это на уездном уровне (табл. 7).

По приведенным таблицам виден постоянный положительный прирост населения, продолжавшийся до 1848 г., когда началась эпидемия холеры. После нее к 1850-м гг. демографическое положение стало исправляться: улучшилось эпидемиологическое положение, в результате чего вырос средний естественный прирост.

Крымская (Восточная) война принесла с собой инфляцию, которая повлияла и на величину оброка в плане ее снижения. Повлияло и возобновление указа Павла I о трехдневной барщине. Все эти факторы в совокупности способствовали и некоторому увеличению естественного прироста крепостного населения, но в целом это еще не означало

⁷ Военно-статистическое обозрение Российской империи. Т. 13. Ч. 2. Воронежская губерния. Спб.: Департамент Генерального штаба, 1850. С. 32.

⁸ Там же.

выхода из состояния стагнации, которая продолжалась вплоть до освобождения крестьян.

В целом к середине XIX века наблюдался рост населения в рассмотренных губерниях. Но стоит заметить, что при этом сокращалась процентная доля крепостного населения [4, с. 116-117].

Что касается других слоев населения, то стоит отметить большую численность купцов, потомственных дворян, мещан, посадского населения и крепостного населения в Тамбове по сравнению с Рязанью, но оба города на середину XIX века уступали Воронежю. В Рязанской, Воронежской и Тамбовской губерниях к середине XIX века сохранялась положительная динамика рождаемости/смертности и прироста населения, прерываемая в первой половине XIX века эпидемиями холеры (приложения 1–3).

Список литературы

1. *Стрекалов Д.В.* Социально-демографическое развитие губернского города Тамбова в конце XVIII – первой половине XIX века: дис. ... канд. ист. наук. Тамбов, 2010. 403 с.
2. *Ден В.Э.* Население России по пятой ревизии. Подушная подать в XVIII веке и статистика населения в конце XVIII века: в 2 т. Т. 1. М.: Университетская типография, Страстной бульвар, 1902. 377 с.
3. *Канищев В.В., Коньшина Ю.Ю.* Естественное движение крестьянства Тамбовской губернии в 1830–1840-е гг. // 17 Державинские чтения. Академия гуманитарного и социального образования. Тамбов: Изд. дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2012. С. 122-126.
4. *Мякишева Е.А.* Изменения численности населения уездов Центральной России в 1830–1850-е гг. // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 3 (167). С. 111-120. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-3(167)-111-120

Поступила в редакцию 12.07.2017 г.

Отрецензирована 10.08.2017 г.

Принята в печать 17.11.2017 г.

Информация об авторе

Мякишева Екатерина Александровна, аспирант, кафедра всеобщей и российской истории. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: kotenok.68.ru@mail.ru

Для цитирования

Мякишева Е.А. Особенности социально-демографических показателей и профессионального состава Тамбовской, Воронежской и Рязанской губерний в середине XIX века // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 124-135. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-124-135.

Материалы окладных книг: социальный и профессиональный состав Рязанской губернии на 1848 г.⁹

Звание людей	Города и уезды											
	Рязанский	Зарайский	Михайловский	Пронский	Рязский	Сапожниковский	Раненбургский	Касимовский	Данковский	Скопинский	Сласский	Егорьевский
	Число душ											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Однодворцы	0	0	244	0	9288	79	22	18225	63	9868	5674	0
Государственные разных наименований	13485	10334	20762	10709	2074	9707	340	8021	3143	3878	134	13325
Таковые же переданные из удела в казну	671	73	0	314	0	0	341	465	157	287	908	0
Государственные, живущие на собственных землях	157	6124	188	224	48	0	63	2214	92	70	5641	1228
Платящие подушную подать помещичьи	41529	30647	25926	28747	29622	30773	31581	42851	25734	14790	31250	30961
Платящие к имениям владельцев	3367	3150	3034	4292	4255	2265	2267	987	2304	1975	1510	1023
Приписные к собственным домам	26	0	0	8	1	7	14	1	12	0	2	2
Приписные к посторонним владельцам	16	5	10	0	1	5	36	2	0	5	1	0
За коих представлено в обеспечение 72 р.	32	17	11	12	10	0	8	4	0	3	5	0
За коих представлено в обеспечение подлиски	17	2	0	1	6	1	9	1	0	3	1	0
Новокрепленные, записавшиеся в государственные крестьяне на 3-летней льготе	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Вольноотпущенные и другие свободные звания людей, записавшиеся в государственные крестьяне на 2-летней льготе	2	2	2	5	0	1	0	0	0	2	0	0
Купцы христиане 1 гильдии, торгующие по свидетельствам	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Почетные граждане 1 гильдии, торгующие по свидетельствам	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2	0
Купцы христиане 2 гильдии, торгующие по свидетельствам	18	21	0	0	0	5	6	7	7	2	1	18
Почетные граждане 2 гильдии, торгующие по свидетельствам	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0
Магометане	0	0	0	0	0	0	0	0	7	0	0	0
Купцы христиане 3 гильдии с полною пошлиною	383	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Почетные граждане с уменьшенной пошлиной	0	2	0	0	0	0	0	3	0	0	1	0
Купцы христиане с уменьшенной пошлиной	0	1339	337	207	522	381	572	514	200	471	400	617
Приказчики 133 дел с уменьшенной пошлиной	0	0	0	0	0	0	0	137	0	0	0	0
Платящие подушную подать христиан	47	2479	1404	439	1442	1569	2035	2698	1226	4367	2163	625
Платящие одну подушную подать однодворческих	0	0	0	0	0	35	14	0	0	3	0	0

⁹ Переписи населения в России. Итоговые материалы подворных переписей и ревизий населения России (1646–1858). Вып. IX–XII. М., 1972.

Материалы окладных книг: социальный и профессиональный состав Воронежской губернии на 1848 г.¹⁰

Звание людей	Города и уезды													Новохоперский
	Воронежский	Задонский	Землянский	Бобровский	Бирюченский	Коротоякский	Валуевский	Павловский	Нижнедевичий	Богучарский	Острогожский	Новохоперский		
	Число душ													
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		
Государственные разных наименований	42733	22817	42845	29192	27793	42897	27837	43913	82207	51750	37424	23436		
Однодворческие	24	28	59	20	0	16	29	74	0	82	18	6		
Государственные, живущие на собственных землях	11	1	42	16857	72	4415	716	50	0	0	49	11273		
Принадлежащие конским казенным заводам	0	0	0	6575	0	0	0	0	0	0	0	0		
Принадлежащие к Михайловскому кадетскому корпусу	104	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
Платящие подушную подать помещичьи	15031	15605	18862	25740	48470	3142	19841	6131	10957	31167	12660	14764		
Приписные к именным владельцам	3197	1636	3711	1218	1781	939	171	2492	773	1605	1081	1183		
Приписные к собственным домам	121	24	39	14	23	11	23	6	63	63	26	22		
Приписные к домам посторонних владельцев	43	18	0	4	14	0	10	0	42	22	10	8		
За коих представлено в обеспечение 72 р.	23	2	0	0	13	0	0	5	2	30	0	3		
Вольноотпущенные дворовые люди, записавшиеся в государственные крестьяне на 6-летней льготе	230	70	51	60	29	2	35	17	7	79	47	26		
Отсужденные из помещичьего владения, записавшиеся в помещичье на 5-летней льготе	55	19	11	17	8	20	25	2	13	4	5	6		
Вольноотпущенные, записавшиеся в государственные крестьяне	5	2	0	3	1	7	0	2	1	0	3	2		
Купцы христиане 1 гильдии, торгующие по свидетельствам	7	0	0	0	0	0	5	0	0	0	0	0		
Почетные граждане 2 гильдии, торгующие по свидетельствам	7	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0		
Купцы христиане 2 гильдии, торгующие по свидетельствам	59	0	0	0	0	0	0	2	0	8	2	0		
Почетные граждане 3 гильдии с полным пошлоною	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		

¹⁰ Переписи населения в России. Итоговые материалы подворных переписей и ревизий населения России (1646–1858). Вып. IX–XII. М., 1972.

Окончание приложения 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Купцы христиане 3 гильдии с полною пошлюю	887	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Купцы христиане с уменьшенною пошлюю	0	282	250	365	68	103	148	148	162	304	430	128
Приказчики 117 дел с уменьшенною пошлюю	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Христиане, платящие подушную подать	5424	1586	647	802	704	326	1236	468	507	1607	1453	438
Мастеровые, состоящие на фабриках	862	306	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Фабричные крестьяне, записавшиеся в мешане	81	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Отужденные из помещьего владения, записавшиеся в государственные крестьяне на 5-летней льготе	1	0	3	36	2	1	2	20	10	2	15	0
Иноворцы, принявшие православную веру, записавшиеся в мешане	2	0	0	0	2	0	0	0	0	1	0	1
Вольноотпущенные, записавшиеся в мешане, состоящие на 2-летней льготе	13	0	2	0	0	1	0	1	0	2	0	1
5	2	0	0	3	1	7	0	2	1	2	2	1
Государственные крестьяне	2	0	0	0	1	18	0	1	0	1	1	1
Воспитанники приказа общественного призрения и незаконно-рожденных детей	178	74	312	181	172	69	46	290	156	105	93	80
Дворяне наследственные, записанные в родословную книгу	534	117	233	124	146	119	117	197	130	202	193	153
Священно-церковные служители православного исповедания	953	529	679	792	815	638	529	536	1091	859	571	676
Почетные граждане	68	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Приказнослужители	6545	51	73	49	60	45	64	71	42	61	35	33
Иностранцы	83	9	5	7	10	0	2	0	8	7	0	10
Отставные солдаты, нигде не записанные	370	65	334	202	365	411	224	76	417	300	97	209
Лекарские ученики	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Монашеские служители	17	2	0	0	0	26	0	0	0	2	0	0
Уволенные из заплочных мастеров за неспособности	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Лесные стражи	468	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Лица, принадлежащие почтовому ведомству	27	12	8	6	4	5	9	3	12	6	8	5

Материалы окладных книг: социальный и профессиональный состав Тамбовской губернии на 1848 г.¹¹

Звание людей	Города и уезды														Камедоме зашт. город		
	Тамбов- ский	Козлов- ский	Моршан- ский	Темников- ский	Елатам- ский	Спасский	Кирсанов- ский	Борисог- лебский	Усмань- ский	Липецкий	Лебедян- ский	Шацкий	Число душ				
	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		14			
1																	
Торговые со свидетельством 1 гильдии почетных граждан	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Торговые со свидетельством 1 гильдии купцов христиан	9	0	19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Торговые со свидетельством 2 гильдии почетных граждан	0	3	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
Торговые со свидетельством 2 гильдии купцов христиан	17	27	22	12	20	7	9	19	0	2	6	0	0	0	0	0	0
Торговые со свидетельством 3 гильдии с полною пошленною почетных граждан	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Торговые со свидетельством 3 гильдии с полною пошленною купцов христиан	434	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Торговые с уменьшенной пошленною почетных граждан	0	4	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
Торговые с уменьшенной пошленною купцов христиан	0	773	843	171	250	221	593	1115	374	906	449	299	254				
Платящие подушную подать россияне	4622	5665	4538	2406	2566	720	1601	2565	1561	3314	1646	1642	2396				
Одноворцы	213	0	73	49	224	0	0	12385	0	0	0	0	0				
Государственные разных наименований	54654	55012	34314	18582	4891	27265	27148	39424	41052	33156	33102	7504	0				
Таковые же, живущие на собственных землях	161	257	12	196	127	4	96	496	41	34	18	30	0				
Одноворческие	111	41	0	1	0	0	59	87	3	0	0	0	0				
Платящие подушную подать помещичьи	42730	30657	44334	20933	41450	8182	50512	19242	12484	7771	11242	42087	0				
Приписные к именным владельцам	4790	4557	1625	1636	2098	690	3983	2223	2468	1602	1523	1698	0				
Приписные к собственным домам	93	21	1	18	2	6	1	18	16	43	2	14	2				
Приписные к домам посторонних владельцев	55	3	2	0	84	15	10	16	0	0	2	0	0				
За коих представлено в обеспечение 72 р.	22	1	0	0	1	0	2	0	0	1	2	0	29				

¹¹ Переписи населения в России. Итоговые материалы подворных переписей и ревизий населения России (1646–1858). Вып. IX–XII. М., 1972.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-124-135

**PECULIARITIES OF SOCIAL-DEMOGRAPHIC INDICES
AND PROFESSIONAL COMPOSITION OF TAMBOV, VORONEZH
AND RYAZAN PROVINCES IN THE MIDDLE OF 19th CENTURY**

Ekaterina Aleksandrovna MYAKISHEVA

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: kotenok.68.ru@mail.ru

Abstract. The changing social and professional composition of the populations of several provinces of South-Central Russia at the end of the 18th – mid 19th century is considered. The difference of the whole population of Tambov, Ryazan and Voronezh provinces is noted, and it is concluded that the number of categories of the Tambov population excelled the one in Ryazan. This has been fixed and at the beginning of the 19th century, and by the middle of the century. But not exceeding Voronezh in Tambov, as described. In Ryazan, Tambov, Voronezh and provinces by the middle of the 19th century remained inherent in these provinces the positive dynamics of fertility/mortality and population growth, which was interrupted in the first half of the 19th century due to several epidemics of cholera, particularly epidemic 1848 year. After the epidemic to 1850 years demographic situation in the provinces was corrected. The reasons for the improvement of demographic situation were to improve the epidemiological situation in Ryazan, Tambov and Voronezh provinces, resulting in increased average natural growth in all categories of the population of the provinces, even serfs.

Keywords: social and professional population composition; Tambov; Ryazan; Voronezh; demography; population dynamics; fertility; mortality

References

1. Strekalov D.V. *Sotsial'no-demograficheskoe razvitie gubernskogo goroda Tambova v kontse XVIII – pervoy polovine XIX vv.: dis. ... kand. ist. nauk* [Social and Demographical Development of Provincial City of Tambov in the End of 18th – Beginning of the 19th Century. Cand. hist. sci. diss.]. Tambov, 2010, 403 p. (In Russian).
2. Den V.E. *Naselenie Rossii po pyatoy revizii. Podushnaya podat' v XVIII veke i statistika naseleniya v kontse XVIII veka* [Population of Russia According to the Fifth Revision. Chevage in the 18th Century and Population Statistics in the End of the 18th Century]. Moscow, University Typography, Strastnoy bulvar Publ., 1902, vol. 1, 377 p. (In Russian).
3. Kanishchev V.V., Konshina Y.Y. *Estestvennoe dvizhenie krest'yanstva Tambovskoy gubernii v 1830–1840-e gg.* [Natural movements of peasant of Tambov province in 1830–1840s]. *17 Derzhavinskie chteniya. Akademiya gumanitarnogo i sotsial'nogo obrazovaniya* [17th Derzhavin Readings. Academy of Humanitarian and Social Education]. Tambov, Publishing House of Tambov State University named after G.R. Derzhavin, 2012, pp. 122-126. (In Russian).
4. Myakisheva E.A. *Izmeneniya chislennosti naseleniya uездov yuga Tsentral'noy Rossii v 1830–1850-e gg.* [The population changes of districts of the South of Central Russia in 1830–1850]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 3 (167), pp. 111-120. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-3(167)-111-120. (In Russian).

Received 12 July 2017

Reviewed 10 August 2017

Accepted for press 17 November 2017

Information about the author

Myakisheva Ekaterina Aleksandrovna, Post-Graduate Student, General and Russian History Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: kotenok.68.ru@mail.ru

For citation

Myakisheva E.A. *Osobennosti sotsial'no-demograficheskikh pokazateley i professional'nogo sostava Tambovskoy, Voronezhskoy i Ryazanskoy guberniy v seredine XIX veka* [Peculiarities of social-demographic indices and professional composition of Tambov, Voronezh and Ryazan provinces in the middle of 19th century]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 124-135. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-124-135. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ДУХОВЕНСТВО И ЛИБЕРАЛИЗАЦИЯ РУССКОГО ОБЩЕСТВА В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

© Протоиерей Виктор ЛИСЮНИН

Религиозная организация – духовная образовательная организация
высшего образования «Тамбовская духовная семинария
Тамбовской епархии Русской православной церкви»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. М. Горького, 3
E-mail: tdsmetod@yandex.ru

Аннотация. Дана характеристика политических взглядов православного духовенства в период либеральных реформ рубежа XIX–XX веков, в которых приняли активное участие представители Русской православной церкви. Используя сравнительно-исторический метод, проанализированы изменения, произошедшие в политически неоднородной церковной среде в течение двух десятилетий, предшествующих Поместному собору 1917–1918 гг., а также выявлены причины отсутствия консолидации либеральной части духовенства с монархистами и правоцентристскими политическими партиями. Обосновано, что либерализм православного духовенства и либерализм светского общества, который использовала в своей внутривнутриполитической тактике самодержавная власть, заметно различались. Признавая либеральные свободы и соглашаясь с необходимостью реформ, духовенство выступало за их проведение путем просвещения, попечительства и иными методами, соответствующими традициям православия и способствующими конструктивному взаимодействию Церкви, государства и общества. Таким образом, духовенство оказывалось правее и консервативнее самодержавной власти, которая стремилась ослабить позиции Церкви, вместе с тем оно оставалось стабильно в центре политического спектра, в то время как светские либералы постепенно перемещались к его левому флангу.

Ключевые слова: Тамбовская епархия; духовенство; либерализм; обновленчество; самодержавие; политическая партия

Распространенность и укорененность либеральных взглядов в церковной среде конца XIX – начала XX века признается большинством современных исследователей, которые апеллируют к участию духовенства в работе Государственной думы, Учебного комитета, Предсоборного Присутствия, Поместного собора 1917–1918 гг., а также к публикациям в епархиальной, губернской и центральной печати и пр. [1–6]. Эти исследования разрушают миф о духовенстве как силе, принципиально и последовательно защищающей самодержавие [7]. При этом приходится признать, что еще Б.В. Титлинов, свидетель эпохи потрясений, признавал политическую неоднородность православного духовенства конца XIX – начала XX века [8], а Н.Ф. Платонов, защищая тезис о верноподданнических позициях, признавал распределение по трем группам: консервативное большинство, крайне правые черносотенцы, центризм как следствие либеральных настроений [7].

Распространение либеральных политических взглядов в среде духовенства в 1905–1907 гг. отмечают исследователи обновленческого движения в России, единодушно

признающие преемственность между либералами и обновленцами [9–11]. Однако либерализм русского духовенства не ограничивался только влиянием на обновленчество, он обнаруживал и нереализованный союз с кадетами как представителями центристской позиции. Идею близость либерального духовенства и кадетов отмечал свидетель событий, в 1906 г. в журнале «Богословский вестник», издаваемом Московской духовной семинарией, призывавший духовенство вести народ по пути, который «лежит в середине между нашими консервативными, в сущности, манчестерскими партиями... и между крайними партиями... Это путь борьбы с бедностью и угнетением, путь служения слабым, обездоленным, бесправным. К этому пути ближе всего стоит партия конституционно-демократическая» [12]. В другой статье В.Н. Мышцын прямо заключал, что конституционный строй «обнаруживает удивительную близость... к понятиям христианским и формам древне-церковным» [13].

Абсолютизация некоторых базовых формулировок может привести к ложному выводу о перспективном, но не реализован-

ном шансе объединения кадетов с духовенством, который якобы мог предотвратить революционные события. Такому выводу противоречат очевидные факты. Стремления объединиться не было у самих кадетов, в среде которых представители духовенства были редкостью. Требуя конституционной монархии и парламента, под воздействием протестных движений слева кадеты левеют и признают диктатуру как адекватную политическую форму. Не так ведет себя либеральная часть духовенства: занимая центристскую позицию, она видит свою роль в умиротворении паствы, содействии мирному пути выхода из кризиса. В этом плане ей ближе политическая позиция премьер-министра П.А. Столыпина, воцерковленного православного человека, что было редкостью для представителя аристократической элиты России того времени [2].

Между либерализмом духовенства и либерализмом центристов, в частности кадетов, действительно имелась общность, на основании которой их взгляды могли быть взаимно понятными. Общими были социальный состав (интеллигенция: предприниматели, учителя, врачи, служащие), признание возможности сохранения монархии (пусть в конституционной ее форме), предпочтение мирных методов урегулирования диктатуре [14; 15].

Упрек в адрес духовенства за то, что оно не было способно защитить монархию, может в той же степени быть адресован и другим политическим силам, например, монархистам-кадетам. Кадеты после событий февраля 1917 г. составили мощнейшую силу во Временном правительстве, однако их настроения не только не укрепились на монархических позициях, но заметно полевели, и вместо конституционной монархии возобладала идея республики, о чем свидетельствуют признания лидера кадетов В.А. Маклакова [16]. Сближению правого духовенства и полевевшего центризма мешало публичное поведение либеральных лидеров, таких как активные «думцы» (П.Н. Милюков и А.И. Гучков), не обнаруживающих религиозности, недоброжелательно критикующих духовенство и Синод, но симпатизирующих революции, в которой они приняли непосредственное участие.

¹ Государственная дума. Созыв IV, Сессия I: стеногр. отчеты. Спб., 1913–1914. Ч. 3. 28 апреля 1914. Спб., 1914. Стлб. 1347.

О непонимании между либеральной элитой и духовенством свидетельствуют факты некорректной трактовки их поведения, когда за антимонархизм принимали правовую последовательность поведения. В воспоминаниях Н. Жевахова делается прямой упрек первоприсутствующему члену Синода митрополиту Владимиру (Богоявленскому), сменившему на этом посту своего земляка и друга митрополита Антония (Вадковского). Н. Жевахов, занимавший в 1917 г. должность товарища обер-прокурора, утверждал, что просил митрополита Владимира обратиться к народу с увещанием отказаться от преступных намерений под страхом церковной кары. С аналогичной просьбой выступил и обер-прокурор Николай Павлович Раев [17, с. 119; 18; 19, с. 267]. Даже если это свидетельство правдиво, епископат поступил по закону: он не мог в условиях синодального состояния выступить с государственной инициативой, минуя личное обращение Самодержца, которого не было. Другим аргументом отсутствия левых настроений в среде епископата является тот факт, что Синод последним из государственных структур признал Временный комитет Государственной думы, который в ситуации безвластия оказался единственным легитимным органом власти.

Причиной отсутствия консолидации либеральной части духовенства и кадетов² являлась религиозная индифферентность последних: политическая программа конституционных демократов была единственной, не включавшей пункта об отношении к Церкви. Характерно, что кадеты не поддерживали и либерала П.А. Столыпина [20]. Наглядным примером сказанному служат мемуары члена партии кадетов А. Тырковой-Вильямс: «К государству мы подходили не жизненно, книжно. Религию не только марксисты считали пережитком вредных суеверий, опиумом для народа... Она (интеллигенция. — *прот. В. Л.*) от церкви отшатнулась, исподтишка ее высмеивала, опорочивала... В интеллигенции было упрямое нежелание понять мысли противника, взвешивать в правительственную политику. Что бы власть ни

² Это была партия мыслящей интеллигенции, через которую прошли все религиозные философы, кроме Н.А. Бердяева (о. С.Н. Булгаков, Н.О. Лосский, С.Л. Франк, Е.Н. Трубецкой, П.Б. Струве). Закономерно, что большая часть религиозных философов из кадетской партии вышли.

делала, все подвергалось огульной недоброжелательной критике... Безбожие было самой опасной болезнью не только моего поколения, но и тех, кто пришел после меня. С этой заразой Церковь бороться не умела... Интеллигенция, благодаря своему религиозному невежеству, не понимала различия между божественной правдой вечной церкви и недостатками и ошибками церкви земной. Так же было и с патриотизмом. Это слово произносилось не иначе, как с улыбочкой... Правительство могло бы без труда справиться с немногочисленными революционными организациями, не будь они окружены своеобразной питательной средой. Заговорщиков прятали, поддерживали, им сочувствовали» [21, с. 60-70].

В сознании интеллигенции царица политическая неразбериха: консервативная власть делала уступки либералам; индифферентные либералы вдруг становились на правые позиции. Так, например, первенствующий член Синода, митрополит Антоний (Вадковский), слывший либералом, в 1905 г. после выхода указа «Об укреплении начал веротерпимости» нашел поддержку в лице председателя комитета министров С.Ю. Витте, который был холоден к вере, но понимал необходимость в защите авторитета основной религиозной конфессии, что и позволило ему подать Николаю II записку в защиту Церкви «О современном положении православной Церкви»: «...объявить теперь свободу совести для всех – это значило бы всем развязать руки, а деятелей Церкви оставить связанными»³ [22, с. 477].

Об отсутствии общей платформы между либеральным духовенством и либерализмом кадетов говорит тот факт, что обширный список реформ управления, который был предложен архиереями, не вызвал никакой поддержки со стороны предполагаемых единомышленников в думе⁴. Призванное защищать и формировать верноподданнические чувства духовенство автоматически оказывалось в рядах сторонников монархии, которую центристы-либералы пытались ограничить парламентом, а полевевшие либералы – заменить республикой.

Программой установкой кадетов было именно свержение самодержавия и преобразование его в конституционную монархию, а общество при этом получило бы либеральные права и ценности⁵. Церковный либерализм никогда не распространялся на самодержавную власть как таковую. В пользу отсутствия у Синода и епископата программы устранения самодержавия как «харизматического конкурента Церкви» свидетельствуют общепринятые выводы исторической науки [4–6].

Говоря о нереализованном ресурсе союза православного духовенства с конституционными демократами (кадетами), следует учитывать, что официальную программу участия духовенства в процессе церковно-государственного и общественно-политического регулирования представлял Синод. Ключевой идеей документа была защита триединой ценности «Православие – Самодержавие – Народность», так как любые другие позиции ставили представителя основной конфессии в ряды оппозиционеров.

Затруднительность реализации союза между правым духовенством и кадетами показывает и система взаимоотношений с земствами как основной питательной средой центристских позиций и российского либерализма в целом. Система духовных и земских учебных заведений, печати, компаний социальной поддержки населения и пр. – все это способы реализации стратегических задач, в ходе которых земцы и духовенство оказывались более оппонентами, чем партнерами. На примере участия духовенства и земства в первом российском парламенте – Государственной думе четырех созывов – особенно очевидна непреодолимая дистанция, их разделявшая. Так, специальная инструкция министерства внутренних дел перед выборами в I Государственную думу предписывала земским начальникам: 1) противодействовать «насилию со стороны различных противоправительственных партий, как-то: социал-демократы, социал-революционеры, конституционные демократы и им подобные»; 2) разоблачать в среде крестьян лож-

³ Правительственный вестник. 1905. № 86.

⁴ Отзывы епархиальных архиереев по вопросу о церковной реформе. Спб., 1906.

⁵ Деятельность Синода и епископата как противомонархическая рассматривается, например, в работах М.А. Бабкина [23; 24]. Критический анализ позиции М.А. Бабкина содержится в работе Ф.А. Гайды [12, с. 6068].

ность идей, пропагандируемых названными партиями и пр. В Тамбовской губернии, как и в ряде других, собрания, распространение программ и афиш конституционно-демократической партии были запрещены [26].

Подписанный Николаем II Манифест от 17 октября 1905 г., предоставлявший либеральные свободы и учреждавший думу, по сути, открывал путь конституционной монархии и ограничивал самодержавие. В этих условиях духовенство было поставлено в ситуацию, когда оно не могло больше благополучно развиваться вне экстренной реформы церковного управления. Несмотря на то, что после обращения нового обер-прокурора А.Д. Оболенского Государь, памятуя о пророческом предупреждении своего воспитателя К.П. Победоносцева, подписал указ об учреждении Предсоборного Присутствия 16 января 1906 г., созыв Собора при нем так и не состоялся [2, с. 21].

Положение православного духовенства с укреплением либеральных позиций, представляемых думским большинством, усугублялось. Насущные вопросы главной конфессии было необходимо решать в двухпалатном Парламенте, первой палатой которого была Государственная дума, куда могли избираться представители инославных исповеданий, а также идейные антагонисты Церкви. Кроме того, Государственная дума и Государственный Совет (вторая палата Парламента) решали вопрос о субсидиях, выделяемых государством Церкви. Синодальная система привела к тому, что духовенство утратило навыки участия в политической жизни государства, а Манифест от 17 октября 1905 г. стал «для самой Русской церкви несколько неожиданным событием... заставшим ее неподготовленной ни в теоретическом, ни в практическом смысле» [27, с. 9]. Сам же факт привлечения Церкви к парламентской работе вызвал неоднозначную реакцию в среде духовенства, в том числе тамбовского.

Традиционная религиозно-этическая стратегия духовенства противоречила парламентаризму с его приматом правового общественного устройства. Митрополит Антоний (Вадковский) писал: «Парламентаризм есть замена патриархального начала послушания и доверия иным началом – контроля и ограничения... парламентаризм заменяет этическое начало правовым, вызывая личные и

классовые интересы, интересы, следовательно, эгоистические, утилитарные, а не моральные... Естественно, что такой строй государственной жизни сильно повышает энергию сословий и лиц к борьбе и неизбежно пробуждает враждебное настроение между ними и вообще постепенно превращает общественную жизнь в непрестанную борьбу»⁶.

Самодержавная власть не могла не понимать, что позиции духовенства в парламенте заведомо слабы. Объединение в курию не усиливало его позиций в Государственной думе, так как единой политической платформы у духовенства не было, не было и единого интереса, кроме желания провести Собор, чтобы реформировать саму церковную систему. Поэтому был издан указ Синода от 10 марта 1906 г. с правилами выбора членов Государственного Совета от духовенства⁷. Указ укреплял выборное начало, без которого немислим парламентаризм. Духовенство, хотя и имело ценз землевладельцев и статус духовной опоры общества, не было авангардной частью парламентского процесса. Наибольшая степень его влияния приходилась на этап формирования списков выборщиков и продвижение кандидатов на избирательных съездах. Таким образом, проблема изучения на региональном уровне избирательного думского механизма представляется перспективной и актуальной [28–34].

В то время как имевшие общегосударственное значение реформы (земельная, реформа образования и пр.) стояли на месте, предоставление свободы сектантам, иноверцам было воспринято как крупная победа либеральных сил. Для тамбовского духовенства, издавна жившего в окружении инаковерия, возрастающая политизация и быстро накапливаемый парламентский опыт сыграли важную роль, так как на фоне их покорного законопослушания и общей социальной расколотости активизация сектантства стала воплощением всенародно ожидаемых перемен. В этой ситуации неизбежной становилась реформа веротерпимости, снимавшая остроту духовного противостояния и лишавшая старообрядцев, иноверных и инославных формального повода к недовольству [35]. Дискуссию по поводу Манифеста 26 февраля

⁶ Прибавления к Церковным ведомостям. 1909. Ч. 1, № 27. С. 734-738.

⁷ ТЕВ. 1906. № 12. Неофиц. ч. С. 203-235.

1903 г. о веротерпимости освещали журналы, которые выписывали и в Тамбовской губернии: «Миссионерское обозрение», «Новый путь». Усилиями К.П. Победоносцева Манифест о веротерпимости 1903 г. остался мертвой буквой. Однако князь П.Д. Святополк-Мирский, сменивший на посту министра внутренних дел убитого эсерами В.К. Плеве, подготовил Манифест 12 декабря 1904 г., который отменял все религиозные стеснения, а также привлекал выборных лиц в Государственный Совет. Манифест, в подготовке которого принимал участие известный представитель тамбовского дворянства И.И. Воронцов-Дашков⁸ [36, с. 322-337; 37], вызвал резкую отповедь со стороны К.П. Победоносцева⁹. Однако С.Ю. Витте счел манифест «существенным сдвигом в вопросе веротерпимости», находя показательным факт, что идея веротерпимости нашла отклик в широких кругах общественности, например, на совещании земских деятелей 6–9 ноября 1904 г. [38]. Комитет министров следил за исполнением Манифеста от 12 декабря 1904 г., который разрешал беспрепятственный выход из религиозной общины, следуя предоставленным либеральным правам¹⁰. «Необязательность» религиозности способствовала дальнейшей секуляризации и никак не отвечала интересам главной традиционной конфессии.

В сложившейся ситуации официальная светская власть поддерживала высокую степень «включенности» православного духовенства в процесс реформирования путем освоения парламентской формы организации общества. Этот процесс характеризуется историей участия духовенства в Государственных думах I–IV созыва (1906–1917 гг.), которое не ограничивалось кругом вопросов, входящих в церковную реформу (вероисповедный закон, церковно-приходские школы и всеобщее образование, финансирование Церкви, реформа церковных приходов). Анализ

думской полемики показывает, что ни одна реформа или законопроект не могли обойти сферу интересов духовенства¹¹ [27; 39].

В дискуссии о роли духовенства в думском процессе вынужден был принять участие В.К. Саблер, интервью с которым опубликовала правомонархическая газета «Земщина». В частности, обер-прокурор открыто признал факт координации действий правительства и духовенства, подчеркивая необходимость церковной дисциплины в этом вопросе¹². В той же публикации определялся ограниченный характер влияния духовенства на выборный процесс: это влияние сводилось к участию в местных съездах землевладельцев, где духовенство представляло большинство в силу дисциплинированной явки. Роль духовенства определяется сословной закономерностью: наиболее близкое отношение к народу¹³.

Газета «Русское знамя» предупреждала об опасности компрометации Русской православной церкви в глазах общества как пособницы политиканства, указывалось также на некомпетентность духовенства в парламентской деятельности. На этом этапе окончательно разошлись позиции духовенства и октябристов, которые теперь возлагали надежды на старообрядцев как наиболее организованную часть своего электората. Накануне думского процесса между «октябристами» и духовенством наблюдалось общее. Октябристы выступали за постепенные продуманные реформы, за конституционную монархию, осуждали террор как метод политической борьбы. Именно этот фланг центристов поддерживал П.А. Столыпин, у него более всего насчитывалось сторонников из среды духовенства¹⁴. Осудила использование священнослужителей как политической силы и либеральная пресса. Например, позицию кадетов, негативно оценивавших перспективы участия духовенства в парламенте, отражал «Церковно-общественный вестник», в

⁸ Илларион Иванович Воронцов-Дашков, родовое имение которого находилось в Тамбовской губернии, был известным благотворителем, православными деяниями которого восхищались тамбовские архиереи. Обозрение преосвященным Димитрием, епископом Тамбовским и Шацким, церковей и монастырей Спаского, Темниковского и Моршанского уездов в августе–сентябре 1902 г. Тамбов, 1903.

⁹ Правительственный вестник. 1904. 12 дек.

¹⁰ 17 апреля 1905 г. Именной Высочайший Указ... // Журнал Комитета министров. Спб., 1905. 25 янв. С. 15.

¹¹ Обзор деятельности Государственной думы третьего созыва 1907–1912 гг. / Канцелярия Государственной думы. Спб., 1912. Ч. 1–3.

¹² Земщина. 1912. 8 окт.

¹³ Земщина. 1912. 21 сент., 30 сент., 8 окт.

¹⁴ Русское знамя. 1912. 5, 11, 13, 17, 26 июля, 18 авг.

предвыборный период бесплатно рассылавшийся во всецерковные приходы¹⁵.

Таким образом, либерализм православного духовенства и либерализм светского общества, который использовала в своей тактике самодержавная власть, заметно различались. Признавая либеральные свободы и соглашаясь с необходимостью реформ, духовенство ратовало за их проведение путем просвещения, попечительства и иными методами, не извращающими оснований православия и ведущими к здоровому взаимодействию Церкви, государства и общества. На этих основаниях духовенство оказывалось правее и консервативнее самодержавной власти, ослаблявшей позиции Церкви, вместе с тем оно оставалось стабильно в центре политического спектра, тогда как светские либералы смещались к левому флангу.

Список литературы

1. *Лавров В., Лобанов В., Лобанова И., Мазырин А., иерей.* Иерархия Русской православной церкви, патриаршество и государство в революционную эпоху. М., 2008. 384 с.
2. *Митрофанов Г.Н.* История Русской православной церкви. 1900–1927. СПб.: Сатис, 2002.
3. *Одинцов М.И.* Государство и церковь в России. XX век. М., 1994.
4. *Ореханов Г., иерей.* На пути к собору: церковные реформы и Первая русская революция. М.: Изд-во ПСТБИ, 2002.
5. *Федоров В.А.* Русская православная церковь и государство. Синодальный период. 1700–1917 гг. М., 2003.
6. *Фирсов С.Л.* Русская церковь накануне перемен. М., 2002.
7. *Платонов Н.Ф.* Православная церковь в борьбе с революционным движением в России (1900–1917) // Ежегодник Музея истории религии и атеизма. Москва; Ленинград, 1960. Т. 4. С. 103–209.
8. *Титлинов Б.В.* Церковь во время революции. Пб., 1924.
9. *Гордиенко Н.С., Курочкин П.К.* Либерально-обновленческое движение в русском православии XX века. М.: Мысль, 1975. 207 с.
10. *Андреев В.М.* Либерально-обновленческое движение в русском православии начала XX века и его идеология: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Л., 1971.
11. *Шишкин А.А.* Сущность и критическая оценка «обновленческого» раскола Русской православной церкви. Казань, 1970.
12. *Мышцын В.Н.* Политическая роль духовенства. Союз христианской политики // Богословский вестник. 1906. № 2. С. 383.
13. *Мышцын В.Н.* Конституция и христианство // Богословский вестник. 1906. Март. С. 601.
14. Политические партии России: конец XIX – первая треть XX века: энциклопедия / отв. ред. В.В. Шелохаев. М., 1996. 872 с.
15. *Бабкин М.А.* Русская православная церковь в начале XX века и ее отношение к свержению монархии в России: дис. ... д-ра ист. наук. М., 2007. С. 106, 117.
16. *Маклаков В.А.* Власть и общественность на закате старой России: воспоминания современника. Париж, 1936. 483 с.
17. *Жевахов Н.Д.* Воспоминания товарища оберпрокурора Святейшего Синода князя Н.Д. Жевахова. М., 1993. Т. 2.
18. *Шавельский Г.И., прот.* Воспоминания последнего протопресвитера Русской армии и флота: в 2 т. М.: Крутицкое подворье, 1995. 415 с.
19. *Евлогий (Георгиевский), митр.* Путь моей жизни: воспоминания митрополита Евлогия (Георгиевского), изложенные по его рассказам Т. Манухиной. М., 1994.
20. *Сидоровнин Г.П.* Слепые поводыри: кадеты против Столыпина: правда Столыпина // Русская государственность: альманах. Вып. 1 / сост. Г. Сидоровнин. Саратов, 1999. С. 128–155.
21. *Тыркова-Вильямс А.* На путях к свободе. М., 2007.
22. *Флоровский Г., прот.* Пути русского богословия. Вильнюс, 1991.
23. *Бабкин М.А.* Духовенство Русской православной церкви и свержение монархии (начало XX века – конец 1917 г.). М., 2007.
24. Российское духовенство и свержение монархии в 1917 году: материалы и архивные документы по истории Русской православной церкви / сост., автор предисл. и коммент. М.А. Бабкин. М.: Индрик, 2006. М., 2008.
25. *Гайда Ф.А.* Русская церковь и политическая ситуация после Февральской революции 1917 года: к постановке вопроса // Из истории русской иерархии: статьи и документы. М., 2002. С. 6068.
26. *Мошненко А.В.* К вопросу о политической ориентации российского православного духовенства в 1905–1917 // Вестник православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 2: История. История Русской православной церкви. 2015. Вып. 2 (63). С. 42–53.
27. *Рожков В., прот.* Церковные вопросы в Государственной думе. М., 2004. 560 с.

¹⁵ Протоколы Центрального комитета конституционно-демократической партии: 1905 – середина 1930 гг.: в 6 т. М., 1997. Т. 2. С. 66, 69–70.

28. *Кирьянов И.К., Лукьянов М.Н.* Парламент самодержавной России: Государственная дума и ее депутаты, 1906–1907. Пермь, 1995.
 29. *Селунская Н.Б., Бородкин Л.И., Григорьева Ю.Г., Петров А.Н.* Становление российского парламентаризма начала XX века. М.: Мосгорархив, 1996.
 30. *Кобзаненко В.А.* Партийные фракции в I и II Государственных думах России, 1906–1917. М., 1996.
 31. *Демин В.А.* Государственная дума России 1906–1917: механизм функционирования. М., 1997.
 32. *Протасов Л.Г.* Всероссийское Учредительное собрание: история рождения и гибели. М., 1997.
 33. *Смирнов А.Ф.* Государственная дума Российской империи, 1906–1917: историко-правовой очерк. М., 1998.
 34. *Бородин А.П.* Государственный Совет России. 1906–1917. Киров, 1999.
 35. *Маклаков В.А.* Из воспоминаний. Нью-Йорк, 1954. С. 255.
 36. *Витте С.Ю.* Воспоминания. М., 1960. Т. 2. С. 322-337.
 37. *Димитрий (Ковальницкий), архиеп.* Записки / под ред. Т. Поспелова. СПб., 1903.
 38. *Каменев. С.Ю.* Витте и К.П. Победоносцев о современном положении Православной церкви // Вестник Европы. 1909. Кн. 2. С. 651-691.
 39. *Рейснер М.А.* Мораль, право и религия по действующему закону // Вестник права. 1900. № 8. С. 9-10.
- Поступила в редакцию 15.06.2017 г.
Отрецензирована 10.07.2017 г.
Принята в печать 17.11.2017 г.

Информация об авторе

Протоиерей Лисюнин Виктор, кандидат исторических наук, проректор по учебной работе. Тамбовская духовная семинария Тамбовской епархии Русской православной церкви, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: tdsmetod@yandex.ru

Для цитирования

Лисюнин В., протоиерей. Духовенство и либерализация русского общества в конце XIX – начале XX века // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 136-144. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-136-144.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-136-144

CLERGY AND RUSSIAN SOCIETY LIBERALIZATION AT THE END OF 19th – THE BEGINNING OF 20th CENTURY

Archpriest Viktor LISYUNIN

Tambov Seminary of Tambov Eparchy of the Russian Orthodox Church
3 Maxim Gorky St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: tdsmetod@yandex.ru

Abstract. The characteristics of political views of the Orthodox clergy in the period of liberal reforms at the edge of 19–20th centuries where participated the representatives of Russian Orthodox Church is given. Using comparative-historic method the changes in political non-homogeneous church milieu during two decades preceding local council in 1917–1918 are analyzed and also the reasons of lack of consolidation of liberal part of clergy with monarchists and center-right political parties. It is founded that liberalism of orthodox clergy and liberalism of secular society which autocratic power used in home politics tactics were different. Recognizing liberal freedoms and accepting the necessity of reforms, the clergy was for them by the way of enlightenment, trusteeship and other methods, according to the traditions of orthodoxy and constructive interaction of church, state and society. Thus, clergy was right and more conservative than autocratic power trying to weaken the positions of the church and it was stable in the centre of political specter when secular liberals were moving to its left flank.

Keywords: Tambov eparchy; clergy; liberalism; renovationism; autocracy; political party

References

1. Lavrov V., Lobanov V., Lobanova I., Mazyrin A., priest. *Ierarkhiya Russkoy pravoslavnoy tserkvi, patriarshestvo i gosudarstvo v revolyutsionnuyu epokhu* [Hierarchy of Russian Orthodox Church, Patriarchy and State in Revolutionary Epoch]. Moscow, 2008, 384 p. (In Russian).
2. Mitrofanov G.N. *Istoriya Russkoy pravoslavnoy tserkvi. 1900–1927* [History of Russian Orthodox Church. 1900–1927]. St. Petersburg, Satis Publ., 2002. (In Russian).
3. Odintsov M.I. *Gosudarstvo i tserkov' v Rossii. XX vek* [State and Church in Russia. 20th Century]. Moscow, 1994. (In Russian).
4. Orekhanov G., priest. *Na puti k soboru: tserkovnye reformy i Pervaya russkaya revolyutsiya* [On the Way to the Cathedral: Church Reforms and The First Russian Revolution]. Moscow, St. Tikhon's Orthodox University Publ., 2002. (In Russian).
5. Fedorov V.A. *Russkaya pravoslavnaya tserkov' i gosudarstvo. Sinodal'nyy period. 1700–1917 gg.* [Russian Orthodox Church and State. Synodical Period. 1700–1917]. Moscow, 2003. (In Russian).
6. Firsov S.L. *Russkaya tserkov' nakanune peremen* [Russian Church on the Eve of Changes]. Moscow, 2002. (In Russian).
7. Platonov N.F. *Pravoslavnaya tserkov' v bor'be s revolyutsionnym dvizheniem v Rossii (1900–1917)* [Orthodox Church in the conflict with revolutionary movement in Russia (1900–1917)]. *Ezhegodnik Muzeya istorii religii i ateizma* [Bulletin of the Museum of History of Religion and Atheism]. Moscow, Leningrad, 1960, vol. 4, pp. 103–209. (In Russian).
8. Titlinov B.V. *Tserkov' vo vremya revolyutsii* [Church in the Time of Revolution]. Petersburg, 1924. (In Russian).
9. Gordienko N.S., Kurochkin P.K. *Liberal'no-obnovlencheskoe dvizhenie v russkom pravoslavii XX veka* [Liberal and Renovated Movement in the Russian Orthodoxy of 20th Century]. Moscow, Mysl Publ., 1975, 207 p. (In Russian).
10. Andreev V.M. *Liberal'no-obnovlencheskoe dvizhenie v russkom pravoslavii nachala XX veka i ego ideologiya: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Liberal and Renovated Movement in the Russian Orthodoxy in the Beginning of the 20th Century. Cand. hist. sci. abstr.]. Leningrad, 1971. (In Russian).
11. Shishkin A.A. *Sushchnost' i kriticheskaya otsenka «obnovlencheskogo» raskola Russkoy pravoslavnoy tserkvi* [Essence and Critical Characterization of “Renovated” Split of the Russian Orthodox Church]. Kazan, 1970. (In Russian).
12. Myshtsyn V.N. *Politicheskaya rol' dukhovenstva. Soyuz khristianskoy politiki* [Political role of Clergy. Ally of Christian policy]. *Bogoslovskiy vestnik – Theological Bulletin*, 1906, no. 2, p. 383. (In Russian).
13. Myshtsyn V.N. *Konstitutsiya i khristianstvo* [Constitution and Christianity]. *Bogoslovskiy vestnik – Theological Bulletin*, 1906, March, p. 601. (In Russian).
14. Shelokhaev V.V. (executive ed.). *Politicheskie partii Rossii: konets XIX – pervaya tret' XX veka: entsiklopediya* [Political Parties of Russia: the End of the 19th – First Third of 20th Century: encyclopedia]. Moscow, 1996, 872 p. (In Russian).
15. Babkin M.A. *Russkaya pravoslavnaya tserkov' v nachale XX veka i ee otnoshenie k sverzheniyu monarkhii v Rossii: dis. ... d-ra ist. nauk* [Russian Orthodox Church in the Beginning of 20th Century and Its Relation to the End of the Monarchy in Russia. Dr. hist. sci. diss.]. Moscow, 2007, pp. 106, 117. (In Russian).
16. Maklakov V.A. *Vlast' i obshchestvennost' na zakate staroy Rossii: vospominaniya sovremennika* [Power and Community on the Decline of Old Russia: Memories of Coeval]. Paris, 1936, 483 p. (In Russian).
17. Zhevakhov N.D. *Vospominaniya tovarishcha ober-prokurora Syvateyshego Sinoda knyazya N.D. Zhevakhova* [Memories of Chief Procurator of the Holy Synod Prince N.D. Zhevakov]. Moscow, 1993, vol. 2. (In Russian).
18. Shavelskiy G.I., archpriest. *Vospominaniya poslednego protopresvitera Russkoy armii i flota* [Memoirs of the Last Protopresbyter of the Russian Army and Fleet]. Moscow, Krutitskoe podvore Publ., 1995, 415 p. (In Russian).
19. Evlogiy (Georgievskiy), metropolitan. *Put' moey zhizni: vospominaniya mitropolita Evlogiya (Georgievskogo), izlozhennye po ego rasskazam T. Manukhinoy* [Way of My Life: Memories of Metropolitan Evlogiy (Georgievskiy), Told by T. Manukhina Basing on His Stories]. Moscow, 1994. (In Russian).
20. Sidorovnin G.P. *Slepye povodyri: kadety protiv Stolypina: pravda Stolypina* [Blind leaders: Cadets against Stolypin: Stolypin's Truth]. *Russkaya gosudarstvennost'* [Russian Nationhood]. Saratov, 1999, issue 1, pp. 128–155. (In Russian).
21. Tyrkova-Vilyams A. *Na putyakh k svobode* [On the Way to Freedom]. Moscow, 2007. (In Russian).
22. Florovskiy G., archpriest. *Puti russkogo bogosloviya* [Ways of Russian Theology]. Vilnius, 1991. (In Russian).
23. Babkin M.A. *Dukhovenstvo Russkoy pravoslavnoy tserkvi i sverzhenie monarkhii (nachalo XX veka – konets 1917 g.)* [Clergy of Russian Orthodox Church and Deposition of the Monarchy (Beginning of 20th Century – End of 1917)]. Moscow, 2007. (In Russian).
24. Babkin M.A. (compiler, author of the foreword and comments). *Rossiyskoe dukhovenstvo i sverzhenie monarkhii v 1917 godu: materialy i arkhivnye dokumenty po istorii Russkoy pravoslavnoy tserkvi* [Russian Clergy and Deposition of the Monarchy in 1917: Materials and Archival Documents on the History of Russian Orthodox Church]. Moscow, Indrik Publ., 2006. Moscow, 2008. (In Russian).
25. Gayda F.A. *Russkaya tserkov' i politicheskaya situatsiya posle Fevral'skoy revolyutsii 1917 goda: k postanovke voprosa* [Russian Church and Political Situation After February Revolution in 1917: to the posing the question]. *Iz istorii russkoy ierarkhii: stat'i i dokumenty* [From the History of Russian Hierarchy: Articles and Documents]. Moscow, 2002, p. 6068. (In Russian).
26. Moshnenko A.V. *K voprosu o politicheskoy orientatsii rossiyskogo pravoslavnogo dukhovenstva v 1905–1907 gg.* [To the issue of the political orientation of the Russian Orthodox clergy in 1905–1907]. *Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya 2. Istoriya. Istoriya Russkoy pravoslavnoy tserkvi – St. Tikhon's University Review. History. History of Russian Orthodox Church*, 2015, no. 2 (63), pp. 42–52. (In Russian).

27. Rozhkov V., archpriest. *Tserkovnye voprosy v Gosudarstvennoy dume* [Church Issues in the Imperial Duma]. Moscow, 2004, 560 p (In Russian).
28. Kiryanov I.K., Lukyanov M.N. *Parlament samoderzhavnoy Rossii: Gosudarstvennaya дума i ee deputaty, 1906–1907* [Parliament of Sovereign Russia: Imperial Duma and Its Deputies, 1906–1907]. Perm, 1995. (In Russian).
29. Selunskaya N.B., Borodkin L.I., Grigoreva Y.G., Petrov A.N. *Stanovlenie rossiyskogo parlamentarizma nachala XX veka* [Development of Russian Parliamentarism in the Beginning of 20th Century]. Moscow, Mosgorarkhiv Publ., 1996. (In Russian).
30. Kobzarenko V.A. *Partiynnye fraktsii v I i II Gosudarstvennykh dumakh Rossii, 1906–1917* [Party fractions in the 1st and 2nd Imperial Duma in Russia, 1906–1917]. Moscow, 1996. (In Russian).
31. Demin V.A. *Gosudarstvennaya дума Rossii 1906–1917: mekhanizm funktsionirovaniya* [Imperial Duma of Russia in 1906–1917: Functional Machine]. Moscow, 1997. (In Russian).
32. Protasov L.G. *Vserossiyskoe Uchreditel'noe sobranie: istoriya rozhdeniya i gibeli* [All-Russian Constituent Assembly: History of Birth and Destruction]. Moscow, 1997. (In Russian).
33. Smirnov A.F. *Gosudarstvennaya дума Rossiyskoy imperii, 1906–1917: istoriko-pravovoy ocherk* [Imperial Duma of Russian Empire, 1906–1907: Historical and Legal Note]. Moscow, 1998. (In Russian).
34. Borodin A.P. *Gosudarstvennyy Sovet Rossii. 1906–1917* [State Soviet of Russia. 1906–1907]. Kirov, 1999. (In Russian).
35. Maklakov V.A. *Iz vospominaniy* [From the Memories]. New York, 1954, p. 255. (In Russian).
36. Vitte S.Y. *Vospominaniya* [Memories]. Moscow, 1960, vol. 2, pp. 322-337. (In Russian).
37. Dimitriy (Kovalnitskiy), archpriest. *Zapiski* [Notes]. St. Petersburg, 1903. (In Russian).
38. Kamenev. S.Y. Vitte i K.P. Pobedonostev o sovremennom polozhenii Pravoslavnoy tserkvi [S.Y. Witte and K.P. Pobedonostev about modern condition of Orthodox Church]. *Vestnik Evropy* [European Bulletin], 1909, book 2, pp. 651-691. (In Russian).
39. Reysner M.A. Moral', pravo i religiya po deystvuyushchemu zakonu [Morality, law and religion according to the valid laws]. *Vestnik prava* [Bulletin of Law], 1900, no. 8, pp. 9-10. (In Russian).

Received 15 June 2017

Reviewed 10 July 2017

Accepted for press 17 November 2017

Information about the author

Archpriest Lisyunin Viktor, Candidate of History, Provost for Education. Tambov Seminary of Tambov Eparchy of the Russian Orthodox Church, Tambov, Russian Federation. E-mail: tdsmetod@yandex.ru

For citation

Lisyunin V., archpriest. Dukhovenstvo i liberalizatsiya russkogo obshchestva v kontse XIX – nachale XX veka [Clergy and Russian society liberalization at the end of 19th – the beginning of 20th century]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 136-144. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-136-144. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ЖЕНЩИНА КУПЕЧЕСКОГО СОСЛОВИЯ г. ТАМБОВА В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА: ШТРИХИ К СОЦИАЛЬНОМУ ПОРТРЕТУ¹

© **Ольга Михайловна ЗАЙЦЕВА, 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. Актуальность темы исследования обусловлена ростом научного и общественного интереса к проблемам женского предпринимательства, социальному статусу женщин, входивших в состав российских провинциальных деловых кругов в конце XIX – начале XX века. На основе архивных и опубликованных источников (делопроизводственных документов, справочных и статистических материалов) и специальной научной литературы рассмотрены проблемы женщин – представительниц купеческого сословия Тамбова конца XIX – начала XX века. Проведен комплексный анализ их положения в семье, изучены вопросы, связанные с вступлением в брак, дана характеристика внутрисемейным отношениям. Исследованы вопросы образования, профессиональной и общественной деятельности представительниц купеческого сословия губернского города в позднеимперский период. Отдельные аспекты проблемы были рассмотрены через призму биографий известных в городе предпринимательниц. В пореформенное время зависимое положение женщин в купеческих семьях еще сохранялось. Однако ни обычай, ни законодательство не препятствовали им самостоятельно заниматься коммерцией. Наиболее предприимчивые представительницы купеческого сословия Тамбова достаточно успешно реализовывались на этом поприще. Изменения, произошедшие в системе образования женщин из купеческих семей во второй половине XIX века, повысили возможности их самореализации не только в семье, семейном бизнесе, но и за их пределами, в том числе в новых, нетипичных для представителей купечества профессиональных нишах.

Ключевые слова: провинциальный город; купеческое сословие; купеческая семья; образование; предпринимательство

История российского купечества в пореформенное время – одно из динамично развивающихся направлений современной отечественной социальной истории, в рамках которого на общероссийском и региональном уровнях исследуются численность и состав купеческого сословия, правовое положение, торгово-промышленная деятельность, общественная служба, благотворительность, быт и нравы купечества, демографические процессы, купеческие семьи и пр. [1–6]. В большинстве научных трудов эти вопросы рассматриваются сквозь призму жизни и деятельности мужчин. Вышел ряд работ, где изучены отдельные аспекты истории женщин – представительниц купеческого сословия во второй половине XIX – начале XX века [7–11].

Изменения, происходившие в российском обществе в пореформенное время, ска-

зывались и на положении женщины, меняя составляющие «мира» женщин – представительниц провинциального купеческого сословия в указанный период. На материалах конкретного губернского города, на основе архивных и опубликованных источников были рассмотрены проблемы численности и персонального состава купеческих семей Тамбова, проанализированы место и роль в них женщин. Особое внимание уделено вопросам образования и профессиональной деятельности представительниц купеческого сословия города в конце XIX – начале XX века.

Источниковую базу настоящего исследования составили документы, хранящиеся в Государственном архиве Тамбовской области, Центральном государственном архиве г. Москвы, опубликованные справочные и статистические материалы. Основной массив использованных архивных источников представлен делопроизводственными документами, содержащимися в фондах органов местного управления и самоуправления Тамбовской губернии и учебных заведений Тамбова

¹ БЛАГОДАРНОСТИ: Публикация подготовлена при финансовой поддержке гранта «Городская семья и процессы социальной модернизации провинциального российского города в конце XVIII – начале XX в.: портрет на фоне эпохи (на материалах Тамбова)», проект РФФИ-ОГОН № 17-11-68006а(р).

и Москвы. Информативными являются списки купцов, объявивших свои капиталы на 1895 и 1915 гг.², посемейные списки городских обывателей 1890-х гг.³, формулярные списки купцов – служащих по выбору⁴, личные дела учащихся, прошения о приеме в учебные заведения⁵, материалы об учреждении торгово-промышленных предприятий 1890–1910-х гг.⁶ и др.

Были использованы справочные и статистические материалы, содержащиеся в Адрес-календарях, Справочных и Памятных книжках Тамбовской губернии, в Списках фабрик и заводов России конца XIX – начала XX века и других изданиях⁷. Их изучение позволило определить степень вовлеченности купеческих женщин в общественную и благотворительную деятельность, конкретизировать информацию о принадлежавших им торгово-промышленных заведениях и др.

О жизни девочки в тамбовской купеческой семье в конце XIX – начале XX века сведений сравнительно немного. На основе собранных и проанализированных В.Д. Орловой воспоминаний тамбовчанок (в том числе купеческого происхождения), чье детство пришлось на указанный период, можно

сделать вывод о том, что купеческой дочке довольно долго позволяли оставаться ребенком: не отказывали в игрушках, покупали книги и открытки для коллекции, уделяли внимание прогулкам (причем гулять возили, а не водили). Несмотря на многодетность купеческих семей, девочек нечасто привлекали к непосредственному уходу за младшими братьями и сестрами, для этого нанимались няни. Однако все происходило на глазах у девочки, она знала, чем занимается мать, няня, могла помогать присматривать за малышами, а также, играя в куклы, осваивать навыки ухода за детьми. В начале XX века у девочек появились новые игрушки, можно сказать, с педагогическим уклоном – стеклянные и фарфоровые пупсы для купания, с помощью которых их знакомили с правильной гигиеной младенца [12, с. 25, 26, 39].

Во второй половине XIX века возрастает роль образования купеческих дочерей. До появления женских гимназий их учили в основном дома, обучением дочери могла заниматься как мать, так и приглашенные учителя. Часто образовательный курс сводился к освоению чтения, письма, арифметики, Закона Божьего и хороших манер. Отдавать девочек в учебные заведения интернатного типа в купеческой среде того времени было не принято [13, с. 60].

С открытием в Тамбове в 1870–1890-е гг. женских гимназий юные купчихи стали учиться и в министерской, и в частных гимназиях Д.А. Пташник и Р.К. Ивановой. По желанию родителей девочки из купеческих семей могли получать образование в Александринском институте благородных девиц.

Согласно материалам Первой всеобщей переписи населения 1897 г., в средних и специальных средних учебных заведениях в совокупности обучались 650 представительниц сословий мещан, купцов и почетных граждан Тамбова (8 % женщин, принадлежавших к городским сословиям). Однако доля собственно купеческих дочерей, получивших или получавших на момент переписи среднее образование, в указанном источнике не отражена, поэтому обратимся к документам конкретных учебных заведений.

Тамбовская женская министерская гимназия была открыта в соответствии с «Положением о женских гимназиях и прогимназиях Министерства народного просвещения» в

² ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. 17. Оп. 22. Д. 51; Оп. 45. Д. 209.

³ Там же. Оп. 25. Д. 19, 20.

⁴ Там же. Оп. 32. Д. 21; Оп. 44. Д. 14, 17, 19; Оп. 45. Д. 332а.

⁵ ГАТО. Ф. 117. Оп. 18. Д. 14; Оп. 23. Д. 1, 46; Оп. 24. Д. 31, 58; Оп. 26. Д. 26, 44; Оп. 36. Д. 71; ГАТО. Ф. 194. Оп. 7. Д. 1; Оп. 14. Д. 10; Оп. 22. Д. 112; Оп. 24. Д. 6, 10, 15; Оп. 25. Д. 48, 138; ГАТО. Ф. 118. Оп. 45. Д. 24; Оп. 58. Д. 18; Оп. 61. Д. 23, 30; Оп. 62. Д. 33; Оп. 66. Д. 66; Оп. 67. Д. 7; ЦГА Москвы. (Центральный государственный архив г. Москвы). Ф. 418. Оп. 325. Д. 78; ЦГА Москвы. Ф. 363. Оп. 4. Д. 1478, 1480, 1484; ЦГА Москвы. Ф. 417. Оп. 7. Д. 1136, 1241.

⁶ ГАТО. Ф. 46. Оп. 56. Д. 20; Оп. 57. Д. 21; Оп. 63. Д. 17; Оп. 67. Д. 23; Оп. 68. Д. 21; Оп. 69. Д. 7; Оп. 79. Д. 35.

⁷ Адрес-календарь Тамбовской губернии на 1911 год. Тамбов, 1911; Адрес-календарь и справочная книжка Тамбовской губернии 1915 г. Тамбов, 1915; Памятная книжка Тамбовской губернии 1894 г. Тамбов, 1894; Сборник-календарь Тамбовской губернии на 1903 г. Тамбов, 1903; Справочная книжка и Адрес-календарь Тамбовской губернии на 1916 год. Тамбов, 1916; Список фабрик и заводов Европейской России. Спб., 1903; Обзор Тамбовской губернии за 1895 г. Приложение к отчету Тамбовского губернатора. Тамбов, 1896; Вся Россия. Русская книга промышленности, торговли, сельского хозяйства и администрации. Торгово-промышленный календарь Российской империи. Спб., 1902.

1870 г. на базе действовавшего в городе женского училища первого разряда. Спрос на среднее образование среди женщин был уже весьма велик, а потому гимназия не испытывала недостатка в ученицах даже при том, что она давала меньший объем знаний, чем мужская, и была ориентирована, как и другие подобные ей учебные заведения, на прикладной характер обучения.

Анализ личных дел и прошений о поступлении в гимназию свидетельствует, что в 1890–1900-е гг. доля девочек, принадлежавших к купеческому сословию, составляла 6–8 % от общего количества учащихся (в 1890 г. в гимназии обучалось 226 человек, в 1895 г. – 423 человека, в 1903 г. – 684 человека)⁸.

В рассматриваемый период в данной гимназии учились дочери, племянницы и внучки многих тамбовских купцов: О.Х. Бровкина, Л.А. Лоскутова, А.Е. и А.В. Заболотские, А.Ф. Егорова, А.М. Короткова, М.А. Зыкова и др.⁹.

В связи с ограниченным количеством мест не все купеческие девочки имели возможность поступить в министерскую женскую гимназию. Некоторые из них получали образование в частных учебных заведениях. Особой популярностью в городе пользовалось учрежденное в 1882 г. училище Д.А. Пташник (в 1885 г. было преобразовано в прогимназию, в 1904 г. – гимназию) [14, с. 157-159]. В конце XIX века в этом учебном заведении обучалось 119 человек (в министерской гимназии в 3,5 раза больше)¹⁰ [14, с. 158]. Уровень преподавания был достаточно высок, подтверждением чему может служить тот факт, что в период, когда училище еще имело статус четырехклассной прогимназии, его выпускницы без особых проблем сдавали экзамены в пятый класс министерской гимназии и соответствующий класс Александринского института благородных девиц.

В 1886 г. среди двух десятков лиц, поступивших в училище Д.А. Пташник после его преобразования в прогимназию, были и дочери купцов В.И. Максимова-Колдаева, Л.П. Липунцова, И.С. Малина, С.С. Проскурина, Е.С. Булгакова¹¹. В 1890–1900-е гг. в данном учебном заведении учились представительницы известных в Тамбове торговых фамилий: М.П. Калашникова, М.С. Дедова, А.П. Гриднева, Р.И. и Л.И. Гимпельсон, З.А. Зыкова, С.И. Багрянцева, Ф.Н. Махова и др.¹².

Одним из самых престижных женских учебных заведений Тамбова был учрежденный в 1834 г. Александринский институт благородных девиц, в который кроме дворянок принимались лица и других званий. Анализ личных дел воспитанниц данного учебного заведения позволяет сделать вывод о том, что в конце XIX – начале XX века доля обучавшихся в нем купеческих дочерей составляла от 5 до 11 %¹³. Численность и удельный вес представительниц купеческого сословия в институте были заметно меньше, чем, к примеру, в министерской женской гимназии¹⁴.

Среди представительниц купеческого сословия, получивших среднее образование в Александринском институте благородных девиц, можно отметить сестер Асеевых¹⁵. Учеба дочерей одного из самых богатых и влиятельных промышленников и общественных деятелей Тамбовской губернии М.В. Асеева пришлась на 1900–1910-е гг. Глава семейства, сам получивший достойное образование (выпускник медицинского факультета Московского университета¹⁶), поощрял и стремление к получению образования своих дочерей. Так, Екатерина и Мария Асеевы по окончании института благородных девиц (в 1909 г. и 1913 г. соответственно) поступили на историко-философский факультет Москов-

⁸ Сборник-календарь Тамбовской губернии на 1903 г. Тамбов, 1903. Стат. обз. С. 104; Обзор Тамбовской губернии за 1895 г. Приложение к отчету Тамбовского губернатора. Тамбов, 1896. С. 47; Таких рождает наша вера: Избранные жития новых мучеников и исповедников Российских. М., 2013. С. 39.

⁹ ГАТО. Ф. 117. Оп. 18. Д. 14; Оп. 23. Д. 1, 46; Оп. 24. Д. 31, 58; Оп. 26. Д. 26, 44; Оп. 36. Д. 71.

¹⁰ Обзор Тамбовской губернии за 1895 г. Приложение к отчету Тамбовского губернатора. Тамбов, 1896. С. 47.

¹¹ ГАТО. Ф. 194. Оп. 7. Д. 1. Л. 2, 3, 19, 22, 29.

¹² Там же. Оп. 14. Д. 10; Оп. 22. Д. 112; Оп. 24. Д. 6, 10, 15; Оп. 25. Д. 48, 138.

¹³ ГАТО. Ф. 118. Оп. 45. Д. 24. Л. 219-238; Оп. 66. Д. 66. Л. 1а-19.

¹⁴ Сборник-календарь Тамбовской губернии на 1903 г. Тамбов, 1903. Стат. обз. С. 104; Обзор Тамбовской губернии за 1895 г. Приложение к отчету Тамбовского губернатора. Тамбов, 1896. С. 47.

¹⁵ ГАТО. Ф. 118. Оп. 58. Д. 18; Оп. 61. Д. 23, 30; Оп. 62. Д. 33; Оп. 67. Д. 7.

¹⁶ ЦГА Москвы. Ф. 418. Оп. 325. Д. 78. Л. 6об., 7.

ских высших женских курсов Герье¹⁷. София Асеева в 1913–1914 гг. училась на Московских высших женских курсах В.А. Полторацкой. Спустя год она поступила на физико-математический факультет естественного отделения Московских высших женских курсов Герье, а в 1916 г. перевелась на медицинский факультет. Вероятно, уже после Революции 1917 г. она продолжила изучение медицины в Тифлисском государственном университете и закончила обучение во Втором Московском государственном университете, о чем получила соответствующее удостоверение в 1924 г.¹⁸ Надежда и Раиса Асеевы по окончании института благородных девиц в 1916 г. поступили на экономическое отделение Московского коммерческого института¹⁹.

Однако семей, подобных Асеевым, в Тамбове было немного. Несмотря на то, что в пореформенное время образованию девочек из купеческой среды стали уделять большее внимание, чем в начале XIX века, по-прежнему доминировали традиционные представления о месте и роли женщины в купеческой семье. Именно в соответствии с ними девочку готовили к взрослой жизни. Прежде всего, ее нацеливали на обязательное вступление в брак. В рамках подготовки к будущей семейной жизни купеческие дочери осваивали основы домашнего хозяйства, следили за порядком в доме, помогали присматривать за младшими братьями и сестрами. Дома и в учебных заведениях девочек приобщали к различным видам рукоделия: вышиванию, вязанию, шитью, плетению кружев. Традиционно дочь на выданье – гордость купеческой семьи, ее наряды и богатое приданое должны были свидетельствовать о благополучии семейного дела. Поиском подходящей партии для юной купчихи занимались отцы, дяди или братья, при этом желания самой девушки принимались в расчет далеко не всегда [12, с. 38, 39; 15, с. 32; 16, с. 123].

Анализ списков купцов, объявивших свои капиталы на 1895 и 1915 гг., и посемейных списков городских обывателей за 1890-е гг. позволяет сделать вывод, что в исследуемый период средний возраст вступления в первый

брак мужчин – представителей купеческого сословия Тамбова составлял около 29 лет, а женщин – около 20 лет. Сопоставимыми с тамбовскими были возрастные характеристики вступающих в первый брак купцов Западной Сибири: 28 лет – средний возраст вступления в брак мужчин-купцов и 20 лет – средний возраст вступления в брак женщин. Для купечества Вятской губернии эти показатели составляли 20–25 лет и 16–20 лет соответственно [3, с. 126; 17, с. 161].

Однако не были редкостью и совсем юные, 16–17-летние, невесты (согласно российскому законодательству, с 1830 г. мужчины имели право вступать в брачные отношения с 18 лет, женщины – с 16 лет).

В конце XIX века примерно около 20 % женщин из купеческих семей города вступили в брак в этом возрасте. В частности, в 16 лет были выданы замуж О.И. Меньшова, П.А. Липунцова, в 17 лет – В.В. Аносова и Н.А. Яковлева²⁰.

Купеческие браки являлись своеобразными коммерческими, реже социальными проектами, результатом которых могли быть дальнейшее развитие семейного бизнеса, объединение капиталов, приобретение выгодных деловых партнеров, повышение социального статуса внуков и пр. Анализ брачного выбора тамбовских купеческих женщин свидетельствовал о том, что в основном их выдавали замуж за представителей своего сословия. Однако бывали и исключения. Так, Н.Е. Толмачева, принадлежавшая к одному из самых влиятельных в городе купеческих кланов, стала супругой весьма состоятельного землевладельца, потомственного дворянина И.П. Можарова [18, с. 460, 461]. Единственная дочь крупного предпринимателя и общественного деятеля С.М. Патутина Мария была выдана замуж за врача и землевладельца Н.В. Никольского (впоследствии был учрежден Торговый дом «С. Патутин и Никольские»)²¹. Достойной партией для старшей дочери М.В. Асеева Екатерины стал представитель небогатой, но знатной княжеской фамилии В.П. Ишеев²².

¹⁷ ЦГА Москвы. Ф. 363. Оп. 4. Д. 1478. Л. 1, 2; Д. 1480. Л. 1.

¹⁸ Там же. Д. 1484. Л. 1, 4, 7, 10, 12об.-59, 68-72.

¹⁹ ЦГА Москвы. Ф. 417. Оп. 7. Д. 1136. Л. 15-18; Д. 1241. Л. 11, 13.

²⁰ ГАТО. Ф. 17. Оп. 22. Д. 51. Л. 11, 12об., 14.

²¹ Адрес-календарь Тамбовской губернии на 1911 год. Тамбов, 1911. С. 56; Адрес-календарь и справочная книжка Тамбовской губернии 1915 г. Тамбов, 1915. С. 54. Спр. отд. с. 34.

²² ГАТО. Ф. 161. Оп. 1. Д. 322.

В большинстве купеческих семей сохранялись патриархальные отношения, в соответствии с которыми интересы мужчин ставились выше женских. Зависимое положение женщины, прежде всего, закреплялось церковным браком, по которому жена была обязана следовать за мужем. На подчиненное положение женщин в купеческих брачных союзах оказывал влияние и тот факт, что муж, как правило, был старше жены [16, с. 121].

В спутники жизни купеческим женщинам выбирали, чаще всего, экономически самостоятельных, сложившихся в профессиональном плане мужчин. В силу в том числе и этих обстоятельств мужа были на несколько лет старше жен. Из 139 проанализированных браков тамбовских купцов в 134-х муж был старше жены, и лишь в одном случае жена была старше мужа. Четыре семьи были созданы ровесниками.

Почти десятилетняя разница в возрасте в пользу мужчины при вступлении в первый брак существенно увеличивалась при заключении второго и последующих браков. Она могла достигать нескольких десятков лет. Так, А.Я. Лоскутова была моложе своего супруга на 20 лет, А.П. Алексеева – на 25, В.Ф. Нагаева – на 38 лет²³.

Из 113 тамбовских купцов, объявивших свои капиталы на 1895 г., во втором браке состояли шестеро мужчин – глав семейств, из 62 купцов, объявивших капиталы на 1915 г., – двое. При этом для их жен браки были первыми. Факты женитьбы купцов на купеческих вдовах в исследованных источниках не зафиксированы.

Власть главы семьи распространялась и на жену, и на детей. Изучение формулярных списков служащих купеческого звания, посемейных списков купцов и городских обывателей губернского центра показало, что три четверти семей гильдейцев Тамбова (104 семьи) в конце XIX века составляли семьи с детьми. Почти в трети из них количество детей было больше пяти. Наиболее многочисленным в указанный период было семейство Ивлевых, включавшее в себя родителей и 12 детей (8 сыновей и 4 дочери)²⁴. В среднем на одну городскую купеческую семью приходилось от 4 до 5 детей. В купеческой семье западносибирского города Мариинска в

среднем было 3–4 ребенка, в купеческой семье Рязанской губернии – 3–6 детей, что сопоставимо с тамбовскими показателями [3, с. 215; 19, с. 116].

В первые десятилетия XX века шло общее сокращение численности купечества в Тамбове (более чем на 50 %). Существенно уменьшилось и количество купеческих семей с детьми (на 67 %). Но многодетные семьи (с 6 и более детьми) еще сохранялись. Так, в 1915 г. на них приходилось более 20 % (9 из 45) купеческих семей с детьми. Одним из самых многочисленных в рассматриваемый период было семейство С.М. и Е.А. Ананьевых. У них было 6 дочерей и 2 сына²⁵.

Дети и домашнее хозяйство были главной заботой купеческих жен. Достойное содержание дома, руководство прислугой, воспитание и начальное образование детей занимали большую часть их времени. Младшее поколение воспитывали в духе религиозности, прививали морально-нравственные принципы и традиционные семейные ценности, девочек готовили к замужеству, а мальчиков – к работе в семейном коммерческом предприятии. Влияние матери в этот период было особенно велико, а порой оно оказывало решающее воздействие на выбор жизненного пути детей. Рассмотрим один любопытный пример.

Купеческий сын-монах – довольно редкий случай даже для пореформенного времени, однако два сына тамбовского купца С.Г. Ряшенцева выбрали монашескую стезю и достигли вершин церковной иерархии. Уклад семьи был традиционно православным. Но это не мешало родителям быть чуткими к положительным веяниям времени и считаться с желаниями детей. Почти все они получили хорошее образование: Александр – экономическое, Вера и Владимир – медицинское, Виктор и Николай – богословское. На выбор двух последних, несомненно, оказала влияние их мать, Мария Федоровна, урожденная Затонская. Особую религиозность Виктор (в будущем Варлаам, епископ Гомельский) и Николай (в будущем Герман, епископ Волоколамский), по мнению авторов их жизнеописаний, унаследовали именно от нее²⁶.

²⁵ Там же. Оп. 45. Д. 209. Л. 10.

²⁶ Таких рождает наша вера: Избранные жития новых мучеников и исповедников Российских. М., 2013. С. 68, 73.

²³ ГАТО. Ф. 17. Оп. 22. Д. 51. Л. 10об., 11об., 18.

²⁴ Там же. Д. 51. Л. 18об.

Купеческие жены часто бывали в курсе дел своих супругов и, по мере необходимости, им помогали. Законодательство не препятствовало и тому, чтобы они занимались предпринимательством самостоятельно, но для этого нужно было соблюсти определенные условия. Согласно «Положению о пошлинах за право торговли и других промыслов» 1863 г., они могли получать как купеческие, так и промысловые свидетельства, но только «по предъявлению... письменного удостоверения о согласии на то их мужей»²⁷. Среди тех, кто воспользовался этим правом, можно выделить 23-летнюю А.П. Васильеву. В списках тамбовских купцов, объявивших капиталы на 1895 г., она значится как замужняя, при этом в гильдейском свидетельстве, выписанном на ее имя, никто, кроме нее, не указан. Еще две купеческие жены: Е.А. Ананьева и Э.Х. Вайсберг, самостоятельно занимавшиеся торгово-промышленной деятельностью, в тот же период выбрали свидетельства временных купцов 2-й гильдии 3 класса²⁸.

В исследуемый период на замужних женщин купеческого сословия нередко регистрировалась домовая недвижимость и торгово-промышленные предприятия. Часто распределение имущества между супругами проводилось с целью уберечь семью от финансовых потерь. Так, например, купчиха А.Д. Сергеева являлась владелицей дома и пивоваренного завода, а ее муж И.Т. Сергеев, занимавшийся чайно-сахарной торговлей, страхованием и служивший в местном самоуправлении, официально недвижимости в Тамбове не имел²⁹. Похожая ситуация была и у супругов Ряшенцевых. В собственности М.М. Ряшенцевой находились дом и два флигеля, на нее же были записаны столярная мастерская и мебельный магазин. За А.С. Ряшенцевым, занимавшимся страхованием и служившим в городском самоуправлении, никакого недвижимого имущества в губернском центре не числилось³⁰.

²⁷ Полное собрание законов Российской империи. Собр. 2-е. Спб., 1866. Т. 38. № 39118. С. 7.

²⁸ ГАТО. Ф. 17. Оп. 22. Д. 51. Л. 22, 25, 29.

²⁹ Там же. Оп. 48. Д. 14. Л. 46; Д. 21. Л. 67; ГАТО. Ф. 145. Оп. 32. Д. 5; Оп. 37. Д. 3; Адрес-календарь Тамбовской губернии на 1911 год. Тамбов, 1911. С. 67; Памятная книжка Тамбовской губернии 1894 г. Тамбов, 1894. С. 33.

³⁰ ГАТО. Ф. 17. Оп. 48. Д. 21. Л. 65; ГАТО. Ф. 143. Оп. 3. Д. 773. Л. 2; Адрес-календарь Тамбовской гу-

Признание личных и деловых качеств купеческих жен со стороны мужей находило отражение и в практике наследования ими капиталов. Отмечены случаи, когда глава семьи (даже при наличии взрослых сыновей) завещал все имущество и управление делами после своей смерти жене. Подобным образом распорядился, в частности, тамбовский купец 2-й гильдии С.И. Алексеев: «Чувствуя слабость своего здоровья, на случай смерти моей... составил нотариальное духовное завещание в следующем: все принадлежащее мне, благоприобретенное движимое и недвижимое имение мое и капитал, словом, все, что остается после моей смерти и мне принадлежать будет, я завещаю по смерти моей в полную собственность жене моей Екатерине Петровне Алексеевой. Цену всему завещанному мною имению объявляю по совести в двадцать пять тысяч рублей серебром. Аминь»³¹.

Установленные законом ограничения на занятие предпринимательством замужних женщин не распространялись на девушек, не стоявших в браке, но отделенных от родителей, на вдов и разведенных жен. Им предоставлялись те же права, что и купцам-мужчинам. Они могли самостоятельно приобретать на свое имя промысловые и купеческие свидетельства, а также «обязываться вексельми». Официально именоваться купчихами имели право только те представительницы купеческого сословия, которые выбрали гильдейские свидетельства на собственное имя [8, с. 178].

Изучение посемейных купеческих списков показало, что в конце XIX – начале XX века представительницы тамбовского купечества, выкупившие гильдейские и торговые документы, в основном были вдовами (на 1895 г. семь из восьми, на 1915 г. – две из двух). Они продолжили дело своих мужей. Эффективность управления семейным предприятием зависела не только от деловых качеств купчихи, но и от рода занятий ее супруга. Наиболее успешно женщины развивали те отрасли торгово-промышленной деятель-

берии на 1911 год. Тамбов, 1911. С. 67; Вся Россия. Русская книга промышленности, торговли, сельского хозяйства и администрации. Торгово-промышленный календарь Российской империи. Спб., 1902. Стб. 1914, 1915.

³¹ ГАТО. Ф. 17. Оп. 1. Д. 1499. Л. 4.

ности, которые были им ближе и понятнее: торговля продуктами питания, мануфактурными и галантерейными товарами, мылом, керосином. Как правило, они руководили немногочисленными работниками и не связывались с масштабным, технологически сложным производством.

Среди тамбовских купчих-предпринимательниц в исследуемый период можно отметить П.В. и А.В. Багрянцевых, Е.А. Григорьеву, П.Н. Егорову, А.И. Виноходову. После смерти мужей, при наличии почти у каждой взрослых сыновей, именно они на правах глав семей стали управлять имевшимися коммерческими предприятиями и создавать новые.

Так, купцы Багрянцевы были известными в Тамбове торговцами керосином. В 1890-е – в начале 1900-х гг. семейным предприятием при взрослых, женатых сыновьях руководила овдовевшая к тому времени П.М. Багрянцева. Именно на ее имя оформлялись гильдейские документы, в которых указывалось все семейство. Даже в 1912 г., когда Пелагее Михайловне было уже 95 лет, в ее собственности находились керосиновый склад и мыловаренный завод. В 1910-е гг. после смерти ее сына Н.А. Багрянцева имущество, которым он владел (дом и 7 лавок), перешло его семье. Наследниками Николая Алексеевича стали его вдова Агафья Васильевна и сын Михаил. Судя по всему, А.В. Багрянцева, как и ее свекровь, управляла семейным делом (при взрослом сыне) и во время его проживания в Тамбове, и, тем более, в его отсутствие в Первую мировую войну³².

Не менее известными в городе на рубеже XIX–XX веков были и купцы Егоровы – крупные предприниматели, торговцы хлебом. В 1889 г. супруг Прасковьи Николаевны Егоровой Федор Егорович решил построить в центре Тамбова на берегу р. Студенец паровую вальцовую мельницу. Участок городской земли, который предполагалось арендовать для данной цели, был признан Техническо-совещательным присутствием не подходящим для постройки паровой мельницы, поскольку он находился внутри деревянных кварталов, и была высока опасность возникновения пожаров. Против строительства выступили и домовладельцы набережной

р. Студенец. В результате дело было передано на благоусмотрение губернатора. В дальнейшем выяснилось, что для строительства потребуется разрешение министра внутренних дел на пересмотр плана городской застройки. Довести столь сложное дело до конца Федор Егорович не успел. Его вдова, Прасковья Николаевна, в 1890 г. вновь обратилась к губернатору с просьбой о постройке мельницы. На этот раз просьбу удовлетворили, поскольку она представила разрешение министра внутренних дел. На основании решения губернатора П.Н. Егорова получила в аренду 1 десятину 1785 кв. сажен городской земли. В следующем году паровая вальцовая мельница была построена³³.

С 1891 г., когда была получена первая продукция, она неоднократно модернизировалась. В 1900-е гг. на мельнице учрежденного к тому времени Торгового дома «П.Н. Егорова и сыновья» работали в среднем 107–110 человек. Название коммерческого предприятия явно указывает на корпоративно-родственный характер использования наследственных капиталов. Это было второе по величине мукомольное предприятие в губернии и самое крупное частное промышленное предприятие в губернском центре. На его территории находились каменное шестиэтажное здание мельницы с трехэтажной пристройкой, три хлебных амбара, контора, каменный флигель для рабочих, кузня и конюшня. Вместе с матерью управляли семейным предприятием сыновья. В год начала работы мельницы старшему, Дмитрию, было 33 года. Тем не менее, в создании предприятия главную роль сыграла сама Прасковья Николаевна³⁴.

Приведенные факты свидетельствуют о том, что эти женщины взяли ответственность за близких и семейное дело в трудное для семьи время даже при наличии вполне самостоятельных и профессионально подготовленных сыновей.

Традиционно купечество ассоциируется с масштабной благотворительной деятельностью, например, строительством церквей, приютов, больниц и др. Но это относится,

³³ ГАТО. Ф. 46. Оп. 56. Д. 20. Л. 2-4; Оп. 57. Д. 21. Л. 1-21.

³⁴ Там же. Оп. 63. Д. 17. Л. 1-5; Оп. 67. Д. 23. Д. 1-3; Оп. 69. Д. 7. Л. 1-15; Оп. 79. Д. 35. Л. 1-20; ГАТО. Ф. 143. Оп. 3. Д. 773. Л. 1об.; Список фабрик и заводов Европейской России. Спб., 1903. С. 671.

³² ГАТО. Ф. 17. Оп. 22. Д. 51. Л. 4; Оп. 45. Д. 789. Л. 168; Оп. 48. Д. 21. Л. 62, 108; Оп. 53. Д. 2. Л. 12; ГАТО. Ф. 143. Оп. 3. Д. 773. Л. 2.

прежде всего, к мужской части представителей купеческого сословия.

Изучение персонального состава членов благотворительных обществ и учреждений социальной защиты Тамбова и Тамбовского уезда показало, что женщины купеческого сословия, в отличие от дворянок, практически не участвовали в их работе³⁵. Среди известных горожанок купеческого происхождения, занятых подобного рода деятельностью, можно отметить лишь М.Н. Асееву и М.А. Петину. Первая являлась почетной попечительницей Толмачевского высшего начального женского училища, попечительницей церковно-приходской школы при Варваринской церкви в Тамбове и заведовала приютом для детей-сирот при суконной фабрике братьев Асеевых в селе Рассказово Тамбовского уезда³⁶. Вторая патронировала Артель слепых в губернском центре и была попечительницей церковно-приходской школы при Христорождественской церкви³⁷.

Большинство купеческих женщин в исследуемый период предпочитали традиционные формы благотворительности: раздачу милостыни, передачу необходимых вещей и продуктов в богадельни, больницы, тюрьмы и другие подобные учреждения. Некоторые купчихи в стремлении облагодетельствовать ближнего отправлялись в приюты или учебные заведения, где находились сироты, и, выбрав конкретного ребенка, старались устроить для него праздник – угостить, развлечь, купить одежду по размеру и т. п. [20, с. 58]. Однако избраннык, как вспоминали современники, отнюдь не всегда чувствовал себя счастливым, поскольку все подарки отбирали старшие или более сильные товарищи, а на его долю выпадали лишь тумачи и насмешки [21, с. 9]. Для такого ребенка предпочтением богатой дамы, независимо от ее намерений, часто бывало не благом, а злом.

³⁵ Адрес-календарь Тамбовской губернии на 1911 год. Тамбов, 1911. С. 55-57; Памятная книжка Тамбовской губернии 1894 г. Тамбов, 1894. С. 444, 452, 453; Сборник-календарь Тамбовской губернии на 1903 г. Тамбов, 1903. С. 18-21; Справочная книжка и Адрес-календарь Тамбовской губернии на 1916 год. Тамбов, 1916. С. 85-87, 92, 151, 152, 161.

³⁶ Адрес-календарь Тамбовской губернии на 1911 год. Тамбов, 1911. С. 57; Справочная книжка и Адрес-календарь Тамбовской губернии на 1916 год. Тамбов, 1916. С. 92, 151, 161.

³⁷ Справочная книжка и Адрес-календарь Тамбовской губернии на 1916 год. Тамбов, 1916. С. 87, 152.

Рассмотрев разные аспекты жизни и деятельности женщин – представительниц купеческого сословия Тамбова, можно сделать вывод, что в конце XIX – начале XX века они еще во многом определялись патриархальными внутрисемейными отношениями с обязательным подчинением детей родителям и женщин мужчинам. Как и прежде, купеческую девочку настраивали на обязательное вступление в брак, воспитывали и учили в соответствии с предназначением, которое полагали главным для женщины – быть матерью, хозяйкой и достойной помощницей в делах мужа. Наиболее предприимчивые представительницы купеческого сословия губернского центра занимались торгово-промышленной деятельностью самостоятельно, что было нормой для данного сословия и не имело серьезных законодательных препятствий. В то же время масштабные преобразования в стране, усложнение социально-экономических отношений потребовали от купеческих женщин приобретения разнообразных и глубоких знаний, получения более качественного образования, а потому многие из них, начав обучение дома, продолжали его в государственных и частных учебных заведениях, открытых в пореформенное время. Полученные знания дали им возможность не только более активно участвовать в семейном бизнесе, но и позволили отдельным представительницам купеческого сословия провинциального губернского города выйти за рамки «титульной» профессии, освоив другие виды деятельности.

Список литературы

1. История предпринимательства в России: в 2 кн. / под ред. А. Семенов. М., 1999–2000.
2. *Перхавко В.Б.* История русского купечества. М., 2008.
3. *Гончаров Ю.М.* Купеческая семья второй половины XIX – начала XX в. (по материалам компьютерной базы данных купеческих семей Западной Сибири). М., 1998.
4. *Герасимов В.П.* Деловые люди. История российского предпринимательства: в 2 ч. Орел, 2011–2012.
5. *Поткина И.В.* Правовое регулирование предпринимательской деятельности в России. XIX – первая четверть XX в. М., 2009.
6. *Rieber A.J.* Merchants and Entrepreneurs in Imperial Russia. North Carolina, 1982.

7. *Меньшикова Е.Н.* Купчиха Центрального Черноземья в 60–90-х годах XIX века в семье и семейном бизнесе // Социальная история: ежегодник, 2008 / отв. ред. Н.Л. Пушкарева. СПб., 2009. С. 69-89.
8. *Меньшикова Е.Н.* Эволюция правового статуса купеческой женщины Центрального Черноземья в 60–90-х годах XIX века // Гендерное равноправие в России: материалы Международ. науч. конф., посвящ. 100-летию Первого Всероссийского женского Съезда 1908 г. / под ред. Н.Л. Пушкаревой, М.Г. Муравьевой, Н.В. Новиковой. СПб., 2008. С. 178-181.
9. *Ульянова Г.Н.* Женщины – предпринимательницы в России XIX в. L., 2009.
10. *Иоффе М., Линденмайер А.* Дочери, жены и партнеры: женщины московской деловой элиты // Купеческая Москва: Образы ушедшей российской буржуазии. М., 2007. С. 147-164.
11. *Engel B.A.* Breaking the Ties that Bound the Politics of Marital Strife in Late Imperial Russia. Ithaca, 2011.
12. *Орлова В.Д.* Жизнь и мечты тамбовчанок школьного возраста во второй половине XIX – начале XX века // Тамбов. Исторический портрет российского города: материалы науч.-практ. конф., посвящ. Году российской истории. Тамбов, 2012. С. 25-40.
13. *Федосеева И.А.* Подходы к воспитанию в купеческих семьях: гендерный аспект // Среднее профессиональное образование (СПО). 2012. № 12. С. 59-61.
14. *Зайцева О.М.* Частная женская гимназия Д.А. Пташник // Город Тамбов в прошлом, настоящем и будущем: материалы Общерос. науч. конф., посвящ. 375-летию основания г. Тамбов. Тамбов, 2011. С. 156-161.
15. *Лавицкая М.И.* Повседневная жизнь купечества Орловской губернии во второй половине XIX – начале XX века // Вестник Челябинского университета. 2009. № 4 (142). Вып. 29. С. 30-39.
16. *Маслова И.В.* Культура семейных традиций уездного купечества Вятской губернии в XIX – начале XX века // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: История. Политология. Социология. 2011. № 1. С. 121-126.
17. *Маслова И.В.* Купеческая семья Вятской губернии во второй половине XIX – начале XX в. // Вопросы истории. 2010. № 3. С. 158-163.
18. *Леуцук В.П.* Дорога в прошлое: очерк из истории семьи Можаровых // Асеевы и эпоха: материалы науч. конф. Тамбов, 2016. С. 459-469.
19. *Кусова И.Г.* Рязанское купечество. Рязань, 1996.
20. *Орлова В.Д.* Проблемы благотворительной деятельности в городах Тамбовской губернии во второй половине XIX – начале XX века // Социальная работа в России: прошлое и настоящее: сб. ст. и материалов. Ставрополь, 1998. С. 54-64.
21. *Крюковский В.Я.* Около бурсы. Тамбов, 1914.

Поступила в редакцию 30.05.2017 г.

Отрецензирована 21.06.2017 г.

Принята в печать 03.11.2017 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Зайцева Ольга Михайловна, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры всеобщей и российской истории. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: ozbars107@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

Зайцева О.М., Стрекалова Н.В. Женщина купеческого сословия г. Тамбова в конце XIX – начале XX века: штрихи к социальному портрету // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 145-155. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-145-155.

THE WOMAN OF MERCHANT CLASS OF TAMBOV AT THE END OF 19th – THE BEGINNING OF THE 20th CENTURY: MARKS TO A SOCIAL PORTRAIT

Olga Mikhaylovna ZAYTSEVA, Natalya Valeryevna STREKALOVA

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

Abstract. The relevance of a subject of a research is caused by growth of scientific and public interest in problems of women's business, to the social status of the women who were a part of the Russian provincial business community at the end of 19th – the beginning of the 20th century. On the basis of the archival and published sources (office work documents, reference and statistical materials) and special scientific literature problems of women – representatives of merchant class of Tambov at the end of 19th – the beginning of the 20th century are considered. The complex analysis of their situation in family is carried out, the questions connected with marriage are studied, the characteristics are given to the intra family relations. Questions of education, professional and public work of representatives of merchants of the provincial city during the late imperial period are investigated. Separate aspects of a problem have been considered through a prism of biographies of businesswomen, famous in the city. In post-reform time the dependency of women in merchant families still remained. However neither the custom, nor the legislation interfered with them independently to be engaged in commerce. The most enterprising representatives of merchants of Tambov rather successfully were implemented in this field. The changes which have come in an education system of women from merchant families in the second half of the 19th century have raised possibilities of their self-realization not only in family, family business, but also beyond her limits, including in professional niches, new, not typical for representatives of merchants.

Keywords: provincial city; merchant class; merchant family; education; entrepreneurship

References

1. Semenova A. (ed.). *Istoriya predprinimatel'stva v Rossii* [History of Entrepreneurship in Russia]. Moscow, 1999–2000. (In Russian).
2. Perkhavko V.B. *Istoriya russkogo kupechestva* [History of the Russian Merchants]. Moscow, 2008. (In Russian).
3. Goncharov Y.M. *Kupecheskaya sem'ya vtoroy poloviny XIX – nachala XX v. (po materialam komp'yuternoy bazy daniykh kupecheskikh semei Zapadnoy Sibiri)* [Merchant Family of the Second Half of the 19th – Early 20th Century (Based on the Computer Database of Merchant Families in Western Siberia)]. Moscow, 1998. (In Russian).
4. Gerasimov V.P. *Delovyye lyudi. Istoriya rossiyskogo predprinimatel'stva* [Business People. The History of Russian Entrepreneurship]. Orel, 2011–2012. (In Russian).
5. Potkina I.V. *Pravovoye regulirovaniye predprinimatel'skoy deyatel'nosti v Rossii. XIX – pervaya chetvert' XX v.* [Legal Regulation of Entrepreneurial Activity in Russia. 19th – the First Quarter of 20th Century]. Moscow, 2009. (In Russian).
6. Rieber A.J. *Merchants and Entrepreneurs in Imperial Russia*. North Carolina, 1982.
7. Menshikova E.N. Kupchikha Tsentral'nogo Chernozem'ya v 60–90-kh godakh XIX veka v sem'ye i semeynom biznese [Merchant woman of the Central Black Earth region in the 60–90s of the 19th century in the Family and Family Business]. In: Pushkareva N.L. (executive ed.). *Sotsial'naya istoriya: ezhegodnik, 2008* [Social History: Yearbook, 2008]. St. Petersburg, 2009, pp. 69–89. (In Russian).
8. Menshikova E.N. Evolyutsiya pravovogo statusa kupecheskoy zhenshchiny Tsentral'nogo Chernozem'ya v 60–90-kh godakh XIX veka [Evolution of the legal status of the merchant woman of the Central Black Earth region in the 60–90s of the 19th century]. In: Pushkareva N.L., Muraveva M.G., Novikova N.V. (eds.). *Materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii, posvyashchennoy 100-letiyu Pervogo Vserossiyskogo zhenskogo S'yezda 1908 g. «Gendernoye ravnopraviye v Rossii»* [Proceedings of the International Scientific Conference, Dedicated to the 100th Anniversary of the First All-Russian Women's Congress of 1908 “Gender Equality in Russia”]. St. Petersburg, 2008, pp. 178–181. (In Russian).
9. Ulyanova G.N. *Zhenshchiny – predprinimatel'nitsy v Rossii XIX v.* [Women – Entrepreneurs in Russia 19 century]. London, 2009. (In Russian).
10. Ioffe M., Lindenmeyer A. Docheri, zheny i partnery: zhenshchiny moskovskoy delovoy elity [Daughters, wives and partners: women of the Moscow business elite]. *Kupecheskaya Moskva: Obrazy ushedshey rossiyskoy burzhuzazii* [Merchant's Moscow: Images of the Departed Russian Bourgeoisie]. Moscow, 2007, pp. 147–164. (In Russian).
11. Engel B.A. *Breaking the Ties that Bound the Politics of Marital Strife in Late Imperial Russia*. Ithaca, 2011.

12. Orlova V.D. Zhizn' i mechty tambovchanok shkol'nogo vozrasta vo vtoroy polovine XIX – nachale XX veka [Life and dreams of the residents of Tambov school age in the second half of the 19th – early 20th century]. *Materialy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy Godu rossiyskoy istorii «Tambov. Istoricheskiy portret rossiyskogo goroda»* [Proceedings of the Scientific-Practical Conference Dedicated to the Year of Russian History “Tambov. Historical portrait of the Russian City”]. Tambov, 2012, pp. 25-40. (In Russian).
13. Fedoseeva I.A. Podkhody k vospitaniyu v kupecheskikh sem'yakh: gendernyy aspekt [Approaches to upbringing in merchant families: the gender aspect]. *Sredneye professional'noye obrazovaniye (SPO)* [Secondary Vocational Education (SVE)], 2012, no. 12, pp. 59-61. (In Russian).
14. Zaitseva O.M. Chastnaya zhenskaya gimnaziya D.A. Ptashnik [Private female gymnasium of D.A. Ptashnik]. *Materialy Obshcherossiyskoy nauchnoy konferentsii, posvyashchennoy 375-letiyu osnovaniya g. Tambova «Gorod Tambov v proshlom, nastoyashchem i budushchem»* [Proceedings of the All-Russian Scientific Conference Dedicated to the 375th Anniversary of the Founding of the City of Tambov “The City of Tambov in the Past, Present and Future”]. Tambov, 2011, pp. 156-161. (In Russian).
15. Lavitskaya M.I. Povsednevnyaya zhizn' kupechestva Orlovskoy gubernii vo vtoroy polovine XIX – nachale XX veka [The daily life of the merchants of the Orel province in the second half of the 19th – early 20th century]. *Vestnik Chelyabinskogo universiteta* [Bulletin of the Chelyabinsk University], 2009, no. 4 (142), no. 29, pp. 30-39. (In Russian).
16. Maslova I.V. Kul'tura semeynykh traditsiy uyezdnogo kupechestva Vyatskoy gubernii v XIX – nachale XX veka [Culture of family traditions of the district merchants of Vyatka province in the 19th – early 20th century]. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Istoriya. Politologiya. Sotsiologiya* [Bulletin of Voronezh State University. Series: History. Political Science. Sociology], 2011, no. 1, pp. 121-126. (In Russian).
17. Maslova I.V. Kupecheskaya sem'ya Vyatskoy gubernii vo vtoroy polovine XIX – nachale XX v. [The merchant family of the Vyatka province in the second half of the 19th – early 20th Century]. *Voprosy istorii* [Questions of History], 2010, no. 3, pp. 158-163. (In Russian).
18. Leshchuk V.P. Doroga v proshloye: ocherk iz istorii sem'i Mozharovykh [A road to the past: an essay from the history of the Mozharov family]. *Materialy nauchnoy konferentsii «Aseyevy i epokha»* [Materials of the Scientific Conference “Aseevs and the Era”]. Tambov, 2016, pp. 459-469. (In Russian).
19. Kusova I.G. *Ryazanskoye kupechestvo* [The Ryazan Merchant Class]. Ryazan, 1996. (In Russian).
20. Orlova V.D. Problemy blagotvoritel'noy deyatel'nosti v gorodakh Tambovskoy gubernii vo vtoroy polovine XIX – nachale XX veka [Problems of charity in the cities of the Tambov province in the second half of the 19th – early 20th century]. *Sotsial'naya rabota v Rossii: proshloye i nastoyashcheye* [Social Work in Russia: Past and Present]. Stavropol, 1998, pp. 54-64. (In Russian).
21. Kryukovskiy V.Y. *Okolo bursy* [About Bursa]. Tambov, 1914. (In Russian).

ACKNOWLEDGEMENTS: The publication is prepared under financial support of grant “City family and social modernization processes of provincial Russian town at the end of 18th – the beginning of 20th Centuries: a portrait at the background of the epoch (basing on materials of Tambov)”, project of Humanities and Social Sciences Department of Russian Foundation for Basic Research no. 17-11-68006a(p).

Received 30 May 2017

Reviewed 21 June 2017

Accepted for press 3 November 2017

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Zaytseva Olga Mikhaylovna, 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: ozbars107@gmail.com

Strekalova Natalya Valeryevna, 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

Zaytseva O.M., Strekalova N.V. Zhenshchina kupecheskogo sosloviya g. Tambova v kontse XIX – nachale XX veka: shtriki k sotsial'nomu portretu [The woman of merchant class of Tambov at the end of 19th – the beginning of the 20th century: marks to a social portrait]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 145-155. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-145-155. (In Russian, Abstr. in Engl.).

СТРОИТЕЛЬСТВО ГИДРОСИСТЕМЫ НА РЕКЕ ЦНА С УЧАСТИЕМ ВОЕННОПЛЕННЫХ ТАМБОВСКИХ ЛАГЕРЕЙ В 1944–1953 гг.¹

© Юрий Александрович МИЗИС

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

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

E-mail: ros_hist@mail.ru

Аннотация. Рассмотрен вопрос об использовании военнопленных при строительстве гидросооружений по реке Цна в годы Великой Отечественной войны и первые послевоенные годы. Основой для этого масштабного строительства послужил план правительства СССР по развитию судоходства на малых реках страны. Для этой работы в Тамбовской области привлекались как военнопленные, так и гражданское население. Работы велись в непростых погодных условиях, зачастую в холодной воде, с широким применением ручного труда. Органы управления Цнинстроя явно мало внимания уделяли вопросам условий труда и быта военнопленных, что приводило их к недоеданию, массовым заболеваниям и даже смертности. Контроль лагерного руководства осуществлялся постоянно, но не мог решить всех проблем. Производственные государственные плановые задания довели на руководство лагерей, что не позволяло им встать на сторону своих подопечных и заставить Цнинстрой радикально улучшить бытовые условия военнопленных. Тем не менее к 1949 г. основной объем работ был завершен, и вся гидросистема по реке Цна вошла в строй, сыграв большую роль в дальнейшем развитии экономики Тамбовской области.

Ключевые слова: лагерь; военнопленные; труд; плотина; река; охрана

Вопрос об использовании военнопленных при сооружении систем гидросооружений по реке Цна не находил своего специального рассмотрения в научной литературе, хотя проблема их трудового применения в годы Великой Отечественной войны и в первые послевоенные годы достаточно неплохо исследована [1–3]. Советом Народных Комиссаров СССР 11 июня 1943 г. было принято решение о начале проведения работ по развитию речного транспортного сообщения для перевозки грузов в 19 регионах СССР, в том числе речь шла о строительстве шлюзов и плотин по р. Цна². По этому постановлению Совнарком РСФСР и Тамбовский обл. исполком должны были организовать в течение 1943–1944 гг. судоходство на участке от с. Кузмина Гать до устья р. Цна. Планировалось построить и отремонтировать шлюзы, плотины и насыпи, углубить русло реки, то есть превратить Цну в полноценную судоходную транспортную артерию. Для строительства гидросооружений при Тамбовском областном исполнительном комитете создавалась особая организация «Цнинстрой», ко-

торая выступила главным подрядчиком строительства. В 1943 г. предлагалось провести проектные работы, начать предварительные путевые изыскания по очистке дна реки Цна и углублению ее русла. Для функционирования речной системы по Цне необходимо было построить силами местных организаций Тамбовской области флот маломерных судов численностью 15 единиц и грузоподъемностью в 6 тыс. тонн.

Для осуществления всего проекта планировалось построить или капитально отремонтировать старые шлюзы и плотины: Донской гидроузел с разборкой устаревшего старого сооружения, Бокинский шлюз, Тамбовский шлюз, Горельский шлюз и плотину, Троицко-Дубравский шлюз и плотину, Мутасьевскую и Чернитовскую плотины, Мамонтовский шлюз и плотину с разборкой старого мельничного водоспуска, Моршанский шлюз. Весь комплекс работ оценивался первоначально в 33929850 руб.³. Основные работы сводились к забиванию деревянных свай, рубке стен плотины, установке деревянных форм, мощению площадок и откосов, устройству дамб, большому объему земляных работ, строительству отводных каналов

¹ БЛАГОДАРНОСТИ: Статья выполнена при финансовой поддержке РФФИ, грант 16-11-68005/17-ОГОН.

² РГАДА (Российский государственный архив древних актов). Ф. Р-4928. Оп. 1. Д. 1. Л. 1.

³ Там же. Д. 9. Л. 5.

и прочих гидротехнических сооружений. Их строительство предполагалось вести как силами вольнонаемных рабочих, так и военнопленными тамбовских лагерей. В основном массово применялся ручной труд, так как техники, особенно в первые годы строительства, явно не хватало.

После подготовки проектной документации к концу 1943 г., уже в 1944 г. военнопленных тамбовских лагерей № 64 и 188 привлекли к строительству плотин и шлюзов по р. Цна, а также к работе на тамбовском судостроительном заводе «Цнинстрой». Секретарь Тамбовского обкома ВКП(б) обратился 30 апреля 1944 г. к заместителю председателя ГКО, наркому НКВД СССР Л.П. Берия с просьбой о разрешении выделить 1500 человек военнопленных для земляных работ по расширению р. Цна. В ответ на это обращение поступило письмо начальника Главного управления по делам военнопленных и интернированных НКВД СССР генерала И.А. Петрова к начальнику УНКВД по Тамбовской области полковнику А.О. Лещук с предложением рассмотреть этот вопрос и решить его положительно⁴. Предполагалось использовать рабочую силу для выемки и откатки земли, строительства шлюзов и других сооружений канала в районе с. Горелое, Моршанска и других мест. Проверка будущих мест работы показала наличие ряда проблем для размещения военнопленных: отсутствие в Цнинстрое помещений для поселения военнопленных, ограждений и других хозяйственных построек, мест для приготовления пищи и санобработки контингента. Так, в районе будущего шлюза около с. Горелое, где планировалось создать лагучасток, в наличии имелся один летний барак вместимостью 800–900 человек. Для остального контингента предлагалось построить землянки. Наличная кухня требовала значительного расширения, как и строительства ряда хозяйственных объектов.

Между руководством лагерей № 64, 188 и Цнинстроем были заключены соглашения о взаимных обязательствах. Так, лагерь № 188 выделял начальника охраны, недостающее обмундирование в 270 комплектов, 750 пар портянок, 750 пар рукавиц, несколько овчинных тулупов, матрасов, одеял, теплую обувь, брал на себя обязательства улучшить питание,

регулярно доставлять его на стройку, принять на себя обслуживание военнопленных и подачи 50 % автотранспорта. Начальник Цнинстроя обещал быстро закончить строительство бани и дезкамеры к 1 ноября 1944 г. и помыть к 5 ноября весь контингент работников, а также установить недостающие печки, сушилку и расширить кухню⁵. Только после подписания соглашений лагеря выделили свою рабочую силу на стройки.

Распоряжением НКВД СССР от 29 июля 1944 г. из лагеря № 188 для работы на Горельский гидроузел «Цнинстроя» 4 и 9 августа 1944 г. было выделено 807 военнопленных немцев, а 16 августа еще добавили 190 человек. То есть всего на работы направили 997 военнопленных⁶. Кроме Горельского гидроузла военнопленные лагеря работали на Троицко-Дубровском гидроузле, а на Тамбовском судостроительном заводе трудилось 175 военнопленных. Последних разместили в тесовом бараке с трехъярусными нарами. Здесь военнопленных не обеспечили постельными принадлежностями. Вокруг барака находился тесовый забор высотой 2,5 м и имелась проходная будка и 2 вышки.

В конце 1944 г. на строительстве плотин под с. Горелое были задействованы около 800 человек, так как часть военнопленных из-за проблем со здоровьем была отправлена в медицинские учреждения на лечение. Рабочий контингент размещался в трех бараках, которые не имели утепления и могли использоваться только в теплое время года. Отсутствовали баня и постельные принадлежности, вместо подстилки использовалась только мягая солома. Оставались проблемы с приготовлением пищи, которая готовилась в две смены, не выдавалось дополнительное питание за выполнение норм. Проверки выявили завшивленность контингента и наличие случаев смертности. Уже в конце октября 1944 г. руководству лагеря вновь послали срочное донесение об отсутствии бани и дезкамеры, а также о необходимости присылки 730 комплектов зимнего обмундирования и портянок, 50 кожаных-телогреек для военнопленных, задействованных на специальных работах. К этому времени на стройке уже скопилось 270 работников 3-й категории, которых необходимо было быстро вер-

⁴ РГАДА. Ф. Р-4928. Оп. 1. Д. 9. Л. 1-2.

⁵ РГАДА. Ф. Р-4148. Оп. 1. Д. 14. Л. 90.

⁶ Там же. Л. 125.

нуть в лагерь для лечения. Опасаясь вспышки тифа, лаготделение просило срочно прислать мыло «К» для дезинфекции.

Охрану военнопленных в новых лаготделениях осуществляли в основном допризывники-школьники 1927 года рождения и инвалиды войны⁷. Из 60 охранников 1-го Горельского участка осенью 1944 г. только 20 имели ботинки на резиновой подошве, которые практически сразу же развалились. Остальные пользовались тапочками, а 15 человек вообще ходили без обуви на босу ногу. Вид охраны без военного обмундирования и обуви, с винтовкой выше роста мог вызвать только улыбку и сочувствие. Все они жили в землянках без окон, с постельными принадлежностями из тюфяка и одной простыни, без одеял. Таким образом, даже охрана испытывала общие бытовые трудности. Проверка показала сохранение проблем с охраной военнопленных на этом участке и позднее. Из 59 человек наличного вахтерского состава к концу года часть продолжала состоять из подростков 16–17 лет⁸. Реально способных нести охрану насчитывалось только 25 человек, остальные требовали немедленной замены⁹. Десять вахтеров не имели постельного белья, топчанов и спали в землянках на земле. Так как военнопленные работали на шлюзах в три смены по 8 часов, то на все группы не хватало личного состава охраны. Плохо вахтеры обеспечивались продовольствием. По нормам им было положено в день 800 г хлеба, 150 г крупы, 150 г мяса, 1 кг картофеля и овощей, 40 г жиров и 15 г сахара. Фактически в августе 1944 г. им выдавали только хлеб, 30 г крупы, 250 г капусты и жиры. Качество питания вахтерского состава отражалось на состоянии охраны и политико-моральном климате.

Естественно, такие же проблемы возникли в питании и бытовых условиях военнопленных. Требовалось дополнительно поставить котлы для приготовления пищи, что позволило бы одновременно готовить пищу на 800–900 человек. Наличные два котла просто были врыты в землю и находились под открытым небом, они не могли обеспечить своевременного приготовления пищи. Требовалось срочно утеплить жилые помещения, крышу,

сделать двойными стены, закрепить за этим лагучастком постоянного врача¹⁰.

Как отметил начальник управления лагерем № 188 майор И.С. Юсичев, в октябре 1944 г. ход строительства Горельского шлюза резко затормозился¹¹. Причинами этого стали проблемы со своевременной доставкой продовольствия из-за отсутствия своей машины на стройке. Запас продуктов в лагере имелся, но продовольствие доставлялось с большими перебоями, а больные и ослабленные вовремя не вывозились в лечебные учреждения. Все это приводило к росту смертности контингента. Руководство Цнинстроя пыталось переложить ответственность за состояние военнопленных, строивших Горельскую плотину, на руководство лагеря, обвиняя его в отсутствии заинтересованности в успешном завершении работ и безразличии. В противовес ставился пример отношения руководства Моршанского лагеря № 64 к идентичной работе, которое обеспечивало всем необходимым лагучасток Моршанский.

Плохие бытовые условия и недостаток охраны способствовали побегам с контрагентских точек. 15 октября 1944 г. с Горельского участка Цнинстроя бежал немецкий военнопленный Эрнст Вернер¹². Был задержан 16 октября и уже 23 октября отправлен проходящим эшелоном в лагерь № 153 Нижнего Тагила. 20 октября совершили побег три немецких военнопленных, которые воспользовались временным отсутствием электроосвещения. Их задержали 24 октября колхозники в д. Бессоновка Мичуринского района¹³. 15 ноября 1944 г. с Горельского участка Цнинстроя бежал немецкий солдат Франц Фаден, а 6 декабря в 20.00 там же с работы совершил побег немец Ганс Грунт¹⁴. 22 декабря 1944 г. со строящейся плотины Цнинстроя бежали два поляка Иоан Мотыга и Франческо Яворский¹⁵. Они провели ночь в контрольно-пропускном пункте городского театра им. А.В. Луначарского, а затем скрылись из города. Несмотря на принятые меры, найти поляков сразу не удалось и на них объявили всесоюзный розыск. В мае месяце

¹⁰ Там же. Д. 14. Л. 123.

¹¹ Там же. Л. 129-130.

¹² ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. Р-3444. Оп. 1. Д. 23. Л. 41.

¹³ Там же. Д. 22. Л. 48.

¹⁴ Там же. Д. 27. Л. 48-49.

¹⁵ Там же. Д. 22. Л. 63.

⁷ РГАДА. Ф. Р-4148. Оп. 1. Д. 14. Л. 125.

⁸ РГАДА. Ф. Р-3444. Оп. 1. Д. 27. Л. 44.

⁹ РГАДА. Ф. Р-4148. Оп. 1. Д. 11. Л. 18.

1945 г. с Горельского участка «Цнинстрой» бежали французы Томас Лавензан и Жак Фаертаг. В бегах они находились продолжительное время и 27 мая 1945 г. после задержания были посажены в карцер. Имелись побег и из района строительства Мамонтовой плотины на р. Цна, откуда 5 сентября 1944 г. бежал немец Пауль Шельцель. Во время задержания 6 августа в Лысогорском районе он был убит. В последующее время бегство военнопленных с таких строек удалось пресечь.

По распоряжению начальника УНКВД по Тамбовской области полковника А.О. Лещук в ноябре 1944 г. еще раз проверили состояние дел на строительстве Горельского узла и вновь обнаружили ряд недостатков¹⁶. Было подтверждено, что военнопленные не мылись в бане, ходили грязные, нестриженные и небритые, что привело к поголовной завшивленности. В лагучастке отсутствовал ассортимент продовольствия, никто не следил за их распределением. Военнопленные жили в темных землянках, очень скученно, спали на соломе, которая превратилась за это время в труху. Осмотр работников показал, что 200 человек имели 3-ю группу трудоспособности и были не годны к трудовому использованию. На работе иностранцы постоянно контактировали с местным населением. Из всего этого делался простой вывод, что командование лагеря № 188 не контролировало положение дел на Горельском участке. А.О. Лещук потребовал выделить офицера лагеря, который будет следить и отвечать за ход работ и положение военнопленных на строительстве, организовывать и проводить санобработку контингента и стабильно налаживать поставки продовольствия.

13 декабря 1944 г. УНКВД по Тамбовской области еще раз обследовало состояние охраны и условия работы и жизни военнопленных на Горельском 1-м участке. Сюда лично прибыл начальник лагерного управления № 188 майор И.С. Юсичев, который затем проинформировал свое вышестоящее начальство о положении дел. А.О. Лещук был вынужден направить письмо на имя зам. начальника облисполкома, руководителя Цнинстроя И.И. Сидорова, в котором перечислил сохранившиеся недостатки: 579 человек военнопленных охраняли всего 48 вахте-

ров, что было явно недостаточно¹⁷. Бытовые условия остались без изменения в лучшую сторону, комплектов зимней одежды, как валенок и теплых портянок, не имелось, а ватные фуфайки и брюки имели крайне изношенный вид, не доставало овощей, выпекаемый хлеб был низкого качества, имел высокую влажность, плохо пропекался. Вместо мяса на протяжении 2-х недель выдавался яичный порошок. В день приезда комиссии военнопленных вывели при 22 градусах мороза в лес для заготовки дров. В результате этого двое военнопленных замерзли и умерли. Плохо организованная охрана упустила трех беглецов военнопленных. И опять руководству Цнинстроя указывали на исправления имеющихся недостатков.

В начале 1945 г. между руководством лагеря № 188 и Цнинстроя разгорелся конфликт. 9 января 1945 г. начальник управления лагеря № 188 майор И.С. Юсичев в связи с докладной запиской врача «Цнинстроя» Нагнибеды доложил полковнику А.О. Лещуку о серьезных проблемах на Горельском участке строительства¹⁸. Это и нехватка продуктов питания, что приводило к массовой заболеваемости и смертности военнопленных. Так, из принятых обратно в лагерь 7 января 1945 г. больных и ослабленных 224 человек, работавших на Цнинстрое, 1 умер по дороге, а 5 оказались доставленными в агональном состоянии, причем один из военнопленных умер уже при поступлении в лагерь. Ввиду крайнего ослабления 63 человека не смогли со станции Рада двигаться пешком. Из остальных 160 человек, пришедших своим ходом в лагерь, 80 человек поступили с алиментарной дистрофией. А.О. Юсичев докладывал, что он отправил еще 5 января 1945 г. с этой точки 414 военнопленных обратно в лагерь и на работах в «Цнинстрое» оставил только 100 военнопленных.

В ответ на эти обвинения руководитель Цнинстроя, зам. начальника облисполкома по Тамбовской области т. И.И. Сидоров направил ответное письмо¹⁹. Он подчеркнул, что Цнинстрой никогда не брал на себя обязательства обеспечивать военнопленных продуктами питания, так как это была прерогатива лагеря. Руководство Цнинстроя по

¹⁶ РГАДА. Ф. Р-4148. Оп. 1. Д. 14. Л. 131.

¹⁷ Там же. Л. 167, 173.

¹⁸ Там же. Д. 16. Л. 8.

¹⁹ Там же. Л. 16-17.

договору брало на себя обещания выделить транспорт для поставки продовольствия и выдачи дополнительного питания за выполнение и перевыполнение рабочих планов. Он отметил отсутствие контроля со стороны лагеря по доставке продуктов на контрагентскую точку, который поставлял не мясо, а яичный порошок и вяленую рыбу, практически отсутствовали овощи и картофель. Причем И.И. Сидоров сравнил работу лагеря № 188 с лагерем № 64, где отсутствовали такие проблемы. Поэтому обвинения прозвучали в адрес руководства Радинского лагеря, который обещал весной передать 100 военнопленных на судостроительный завод для подготовки навигации, но свои обещания не выполнил и поставил под угрозу срыва поставки топлива водным путем в Тамбов на 1945 г.

10 февраля 1945 г. лейтенант госбезопасности УНКВД по Тамбовской области А.Ф. Попов еще раз проверил состояние быта, режима охраны и производственную деятельность Горельского участка «Цнинстроя». Он нашел в бараке 3 печи, три отделения с двухъярусными кроватями, на которых на соломе спали 124 человека²⁰. На всех имелось 111 подушек. Медицинская проверка не обнаружила вшивости. Проверяющий отметил удовлетворительное трехразовое горячее питание, наличие восьмичасового рабочего дня. При дневной норме выдачи хлеба в 600 г за перевыполнение нормы давали дополнительно еще 200 г за счет предприятия. Работники были обеспечены валенками, суконными портянками и рукавицами. При общении с военнопленными они подтвердили отсутствие рукоприкладства со стороны охраны. Начальник отдела по делам военнопленных УНКВД по Тамбовской области майор А.М. Лившиц направил начальнику ОРСа Цнинстроя письмо, согласно которому выдача дополнительно 200 г хлеба за счет хозоргана отменялась. Эта норма передавалась в лагерь за счет его ресурсов, а выдача дополнительного одного горячего блюда за выполнение нормы выработки за счет хозоргана сохранялась²¹. То есть наблюдался серьезный сдвиг в положении военнопленных на этом участке работы.

Нормы выработки в мае 1945 г. подверглись критике. В целом было признано, что

военнопленные не выполняли установленные нормы, отсутствовал должный контроль со стороны хозорганов. Хозорганы не готовили наряд-заказы, не доводили нормы выработки до работников, не обеспечивали всех работников инструментами. По-прежнему оставались проблемы с обмундированием охраны. Руководство Цнинстроя практиковало уменьшенную до 300 г норму выдачи хлеба вместо положенных 600 г, а также отсутствие дополнительного хлеба за выполнение и перевыполнение норм²². 15 июня 1945 г. полковник А.О. Лещук обратился к руководству тамбовских лагерей, ссылаясь на постановление Тамбовского обкома ВКП(б) о дополнительном выделении военнопленных: из лагеря № 188 – на Горельский участок предлагалось отправить 530 человек, а из лагеря № 64 на Мамонтовский участок – до 500 человек. Срок окончания работ был определен 1 августа 1945 г.

Военнопленные строили шлюзы и под Моршанском. Здесь работали 500 человек из моршанского лагеря № 64. Для их строительства шла заготовка древесины, металлических деталей. Работали военнопленные вместе с местным населением, в основном женщинами и подростками. По воспоминаниям военнопленных, работы были тяжелыми, особенно в осенне-весеннее время, когда вода была холодной и приходилось находиться в ней длительное время.

Кроме работ по устройству гидросооружений, на лагучастках строились подсобные сооружения и жилые помещения. Они включали дощатые бараки с общими спальнями, столовые, бани, овощехранилища, ледники, сараи, уборные, караульные помещения. Так, на Чернитовском гидроузле к 1946 г. возник поселок спецконтингента: бараки каркасные, столовая, караульные помещения. Моршанский гидроузел строили военнопленные Моршанского лагеря № 64. При шлюзе был установлен трансформатор с высоковольтной линией электропередачи. Здесь продолжали трудиться военнопленные даже в 1949 г. Однако руководство участка и Цнинстроя высказывали недовольство недостатком рабочей силы на этих участках, так как имеющийся контингент на 60–70 % состоял из военнопленных²³. Производительность их тру-

²⁰ РГАДА. Ф. Р-3444. Оп. 1. Д. 33. Л. 1.

²¹ РГАДА. Ф. Р-4148. Оп. 1. Д. 16. Л. 173.

²² Там же. Л. 258, 279.

²³ РГАДА. Ф. Р-4928. Оп. 1. Д. 19. Л. 63.

да оставалась невысокой из-за низкой квалификации и постоянно сменяющегося состава, основная нагрузка ложилась на вольнонаемный состав из местных рабочих.

В основном после 1946 г. на строительстве гидроузлов по Цне трудились вольнонаемные рабочие, а число военнопленных постоянно сокращалось. К 1949 г. в эксплуатацию были введены три гидроузла: Горельский, Троицко-Дубравский и Мамонтовский. На 31 января 1949 г. на строительстве были заняты 470 человек: Троицко-Дубравский – 79, Мамонтовский – 70, Моршанский – 43, Мутасьевский – 113, Чернитовский – 165 человек²⁴. Абсолютное большинство вольнонаемных рабочих трудились на стройке 2–3 года, то есть возник штат профессиональных строителей, имеющих опыт подобных работ, и большой необходимости использовать подневольный труд военнопленных не имелось. На 1950 г. работы по возведению гидросистемы по Цне были закончены. Горельский шлюз и плотина (закончены в 1945 г.), Мамонтовский шлюз (закончен в 1946 г.), Троицко-Дубравский шлюз и плотина (закончены 1949 г.), Мамонтовская плотина (1949–1950 гг.), Чернитовская плотина (закончена в 1947 г.), Мутасьевский шлюз (закончен в 1950 г.) вошли в строй и могли эксплуатироваться во время летней навигации, обеспечивая доставку дефицитных грузов в Тамбов. Судходство было обеспечено глубиной русла Цны не менее 1 м от Тамбова до Моршанска. Работы в ценах 1950 г. составили 13426 тыс. руб. (запланировано было после сокращения сметы на 25 % – 29347 тыс. руб.)²⁵. В 1947 г. была построена Мамонтовская ГЭС мощностью 120 кВт и две железобетонные гидроэлектростанции – Чернитовская и Мутасьевская – по 300 кВт каждая.

²⁴ РГАДА. Ф. Р-4928. Оп. 1. Д. 19. Л. 63.

²⁵ Там же. Д. 29. Л. 1.

Военнопленные столкнулись с обычной для того времени нераспорядительностью и отсутствием внимания к себе со стороны хозорганов, которые рассчитывали на практически бесплатную рабочую силу, не утруждая себя заботами о бытовом состоянии людей. Это относилось как к русским рабочим, так и к иностранцам. Примером тому служат бытовые условия вахтерского состава, набираемого самим хозорганом. Все попытки наладить нормальное функционирование новых лагучастков, создать приемлемые условия быта и труда заканчивались конфликтами между руководством Цнинстроя и лагерей. Каждая сторона пыталась сбросить с себя все обязательства, внесенные в хоздоговор. Приостановить использование военнопленных на тех участках, где не были созданы нормальные условия быта и работы, руководство лагерей не могло. Речь шла о стройке государственного значения, поэтому отделялись грозными предупреждениями и жалобами. Несмотря на все проблемы, можно констатировать важную роль военнопленных в строительстве гидросистемы на р. Цна, построивших базовые ее структуры, эксплуатация которых продолжается и до сего времени.

Список литературы

1. *Сидоров С.Г.* Труд военнопленных в СССР в 1939–1956. Волгоград, 2001.
2. *Кузьминых А.Л.* Военный план и интернирование в СССР (1939–1956 годы). Вологда, 2016.
3. *Колеров М.* Военнопленные на стройках коммунизма: по материалам «Особой папки» Л.П. Берии (1946–1956 гг.) // Родина. 1997. № 9. С. 79-83.

Поступила в редакцию 14.06.2017 г.

Отрецензирована 10.07.2017 г.

Принята в печать 03.11.2017 г.

Информация об авторе

Мизис Юрий Александрович, доктор исторических наук, профессор, зав. кафедрой всеобщей и российской истории. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: ros_hist@mail.ru

Для цитирования

Мизис Ю.А. Строительство гидросистемы на реке Цна с участием военнопленных тамбовских лагерей в 1944–1953 гг. // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 156–162. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-156-162.

CONSTRUCTION OF HYDROSYSTEM ON THE RIVER TSNA WITH THE PRISONERS OF WAR IN TAMBOV CAMPS IN 1944–1953

Yury Aleksandrovich MIZIS

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

Abstract. The issue of the use of prisoners of war in the construction of hydroconstructions along the river Tsna during the Great Patriotic War and the first post-war years is considered. The basis for this large-scale construction was the plan of the government of the USSR to develop navigation on small rivers of the country. For this work in Tambov region, both prisoners of war and civilians were involved. Work was conducted in difficult weather conditions, often in cold water. The authorities of the Tsniinstroy obviously paid little attention to the working and living conditions of prisoners of war, which led to their malnutrition, mass diseases and even mortality. Control of camp management was carried out constantly, but could not solve all problems. The production planning targets were imposed on the leadership of the camps, which prevented them from radical improvement of the living conditions of prisoners of war and make Tsniinstroy improve conditions of life of prisoners of war. Nevertheless, by 1949 the bulk of the work had been completed and the entire hydrosystem on to the Tsna was put into operation, having played a large role in the further development of the economy of the Tambov region.

Keywords: camp; prisoners of war; labor; dam; river; protection

References

1. Sidorov S.G. *Trud voennoplennykh v SSSR v 1939–1956* [The Work of Prisoners of War in the USSR in 1939–1956]. Volgograd, 2001. (In Russian).
2. Kuzminykh A.L. *Voennyi plan i internirovanie v SSSR (1939–1956 gody)* [Military Plan and Internment in the USSR (1939–1956)]. Vologda, 2016. (In Russian).
3. Kolerov M. Voennoplennye na stroykakh kommunizma: po materialam «Osoboy papki» L.P. Berii (1946–1956 gg.) [Prisoners of War in the Period of Communism: Basing on the Materials of “Special Folder” of L.P. Beria (1946–1956)]. *Rodina*, 1997, no. 9, pp. 79-83. (In Russian).

ACKNOWLEDGEMENTS: The article is fulfilled under financial support of Humanities and Social Sciences Department of Russian Foundation for Basic Research, grant 116-11-68005/17.

Received 14 June 2017

Reviewed 10 July 2017

Accepted for press 3 November 2017

Information about the author

Mizis Yury Aleksandrovich, Doctor of History, Professor, Head of General and Russian History Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: ros_hist@mail.ru

For citation

Mizis Y.A. Stroitel'stvo gidrosistemy na reke Tsna s uchastiem voennoplennykh tambovskikh lagerey v 1944–1953 gg. [Construction of hydrosystem on the river Tsna with the prisoners of war in Tambov camps in 1944–1953]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 156-162. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-156-162. (In Russian, Abstr. in Engl.).

УДК 16:930
DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-163-171

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКОЕ ПОНИМАНИЕ ИСТОРИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА¹

© Николай Владимирович МЕДВЕДЕВ

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: mnv88@mail.ru

Аннотация. Выявлены основные характеристики принципа историчности, применяемого в современной герменевтике. Раскрыто содержание понятия «историчность» в теории исторического сознания В. Дильтея, разработавшего вариант герменевтики как методологии наук о духе. В. Дильтей осознал неадекватность психологических категорий в качестве основы понимания человека и его жизни и предложил использовать для этого понятие историчности. Герменевтическая философия уделяет особое внимание историческому характеру познания внешней реальности и жизненного мира человека. Человек есть не просто еще один из множества объектов физического мира, а живой субъект, который интерпретирует мир в контексте исторически наследуемых культурных значений и взаимосвязей. Рассмотрен также вклад М. Хайдеггера и Х.-Г. Гадамера в понимание принципа историчности как онтологической характеристики человеческого существования. Данный принцип предполагает анализ способа бытия человека как пребывающего во времени, а не подчиненного ему, поскольку опыт сознания и внешний эмпирический опыт обладают временной структурой.

Ключевые слова: историчность; герменевтика; темпоральность; жизненный опыт; понимание; интерпретация; гуманитарные науки; человеческое бытие

В современной практике гуманитарных исследований общепринятым является суждение о том, что человек по своей природе есть существо историческое, что он целиком принадлежит Истории. Это утверждение служит основанием для выдвигания «историчности» в качестве ключевого методологического принципа в познании человека и продуктов его исторической деятельности. Однако само понятие историчности характеризуется многозначностью, что объясняется либо стиранием граней между формальной и содержательной стороной данного понятия, либо акцентированием на одном из аспектов его возможного употребления (онтологическом, гносеологическом), либо исходными предпосылками при построении той или иной научной системы знания. Все это создает трудности для постижения значения «историчности».

Вся совокупность отношений человека с миром, рассматриваемая в потоке времени, в становлении и развитии, охватывается термином «история». Собственно само слово «историчность» приобретает вполне определенное значение при интерпретации и рас-

крытии смысла истории как процесса разнообразных взаимодействий и взаимосвязей человека с миром. Эту систему отношений «человек–мир» принято обозначать выражениями «человеческий мир» или «жизненный мир», что является предметом исследования гуманитарных наук, постигающих смысл истории через призму витального характера человеческого существования. В этом отношении гуманитарные науки, разработкой методологических оснований которых занимается философская герменевтика, вступают в противоречие с естественными науками, поскольку последние руководствуются установкой, что социальный и природный мир подчинен единым, универсальным закономерностям.

В представленной статье раскрывается содержание и роль понятия историчности в герменевтических концепциях В. Дильтея, М. Хайдеггера, Х.-Г. Гадамера. Без прояснения принципа историчности невозможно понять общую направленность развития современной герменевтической теории, ее подход к пониманию природы и структуры человеческого бытия. Герменевтика как интеллектуальная традиция или философская рефлексия обращена к анализу значения понятия «понимание» (*Verständnis*). Она занимается поисками ответов на вопросы: что включает

¹ БЛАГОДАРНОСТИ: Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ-ОГОН научного проекта № 16-33-00048, проект «Проблема понимания иных культур: философско-методологический анализ».

в себя процедура понимания? Каковы возможные условия понимания поэмы, юридического закона, человеческого поведения, языка, чужой культуры, самости и т. д.? Однако ответы на поставленные вопросы не вполне очевидны, так как изучение проблемы понимания приводит нас к необходимости рассматривать разнообразные теоретические и социальные контексты [1, с. 89].

Вильгельм Дильтей: историчность как важнейший компонент в структуре герменевтического понимания

С именем немецкого историка и философа Вильгельма Дильтея (1833–1911) связана особая страница в становлении герменевтики как одного из ведущих направлений в современном западном мышлении. В соответствии с духовным состоянием немецкой культуры конца XIX века, где в то время господствовал позитивизм, В. Дильтей направил свою деятельность на исследования фактов в области наук о духе.

Несмотря на то, что герменевтическая проблематика в различных аспектах привлекла к себе внимание ученых XIX века (В. Гумбольдт, А. Бек, Л. Ранке, С. Дройзен и др.), что привело в итоге к формированию исторической, филологической и юридической герменевтики, программа создания универсальной герменевтики как искусства понимания оставалась нереализованной. И лишь в конце XIX века В. Дильтей начинает разрабатывать герменевтику как основание наук о духе (*Geisteswissenschaften*), то есть гуманитарных дисциплин, предметом которых является интерпретация выражений жизненных переживаний человека. Задача наук о духе состоит в том, чтобы «уловить единичное, индивидуальное в исторически-социальной действительности, распознать действующие тут закономерности, установить цели и нормы ее дальнейшего развития» [2]. Герменевтика должна помочь исследователю-интерпретатору заново пережить и понять смысл событий прошлого, которые описаны автором в тексте. Основным намерением В. Дильтея было обоснование методов, обеспечивающих объективную интерпретацию выражений духовной жизни: «То, что мы стремимся познать, есть действительность сама по себе, действительность как живая целокупность. Вот почему нас столь неудержимо влечет к самой общей и послед-

ней проблеме наук о духе: как возможно познание исторически-общественной действительности как целого!» [3, с. 366]. Он был решительным противником обозначившейся в гуманитарных дисциплинах тенденции заимствовать из естествознания методы и приемы для изучения особенностей человеческого мира, поскольку «в историческом мире нет естественнонаучной причинности». Точку опоры любой гуманитарной науки В. Дильтей видел в человеческой индивидуальности, которая является образом самого мира. Конкретный жизненно-исторический опыт должен служить началом и конечным пунктом наук о духе. Новаторство немецкого философа состояло в том, что он «задается... давно назревшим вопросом о научном познании личности» [4].

Философские искания В. Дильтея проницают противоречия, характеризующие интеллектуальную жизнь в Европе XIX столетия. С одной стороны, немецкий ученый был охвачен романтическим стремлением к непосредственности и всеобщности, с другой – он занимается поисками конкретных фактов («выражений жизненного опыта») для обеспечения объективной достоверности результатов познания. В теоретическом мышлении В. Дильтея происходит встреча двух ведущих философских традиций, существовавших раздельно – англо-французского эмпирического реализма (позитивизма) и немецкого идеализма и философии жизни. Таким образом, его стремления были направлены на построение и обоснование эпистемологического фундамента наук о духе.

Для того чтобы понять герменевтику В. Дильтея, необходимо прежде всего прояснить проблемный контекст, в котором он реализовывает свой замысел. С самого начала В. Дильтей задается вопросом, какова природа понимания, служащего основой для изучения человека? Он подходит к решению поставленного вопроса не с метафизической, а с эпистемологической точки зрения, по сути, развивая линию «критического идеализма» И. Канта. В. Дильтей никогда не относил себя к сторонникам неокантианства. В течение длительного времени он работает над набросками к своей книге «Критика исторического разума», в которой собирался прояснить и обосновать эпистемологические принципы гуманитарных исследований [5].

Сформулированную В. Дильтеем проблему методологического основания гуманитарных наук следует рассматривать в контексте его *философии жизни*. Жизнь как предмет гуманитарных наук невозможно понять, считает он, используя внешние категории: ее можно постичь лишь с помощью внутренних категорий, возникающих в самой жизни [5, с. 136]. Жизнь должна пониматься исходя из жизненного духовного опыта человека. Обращение к «жизни» не означает, согласно В. Дильтею, обращения к некому мистическому основанию как глубинному источнику всякой жизни вообще (человеческой или нечеловеческой), или обращения к особой психической энергии. Жизнь рассматривается В. Дильтеем в терминах «значения»; жизнь есть «человеческий опыт», познаваемый в его границах. Категории жизни располагаются, по В. Дильтею, не в трансцендентальной сфере, а в сфере жизненного опыта. Вслед за Г.В.Ф. Гегелем он заявляет, что жизнь есть «историческая реальность», однако история есть не область реализации устремлений абсолютного духа, а воплощение его конечного замысла. История есть проявления жизни, позволяющие нам познать духовное [5, с. 140].

Важнейшей категорией гуманитарных исследований, по В. Дильтею, является «понимание». Понимание как категория жизни рассматривается им в двух аспектах: методологическом и экзистенциальном. Естественные науки объясняют природу, а гуманитарные науки понимают выражения жизни. Понимание позволяет постичь индивидуальную сущность; наука же должна рассматривать индивидуальную сущность как средство для достижения всеобщего, типичного. Гуманитарные науки, согласно В. Дильтею, должны создавать методологию понимания, что позволит им выйти за пределы редукционистского объективизма естествознания и вернуться к полноте «жизни», человеческому жизненному опыту. Следует отметить, что именно В. Дильтей впервые сформулировал проект понимания жизни в терминах самой жизни. Он выступил с жесткой критикой позиции «плоского» сциентизма в гуманитарных науках.

Камнем преткновения для В. Дильтея стала проблема достижения объективности исторического знания. Пытаясь противостоять романтическому произволу и скептиче-

ской субъективности, он обращается к интерсубъективной сфере путем введения в свою систему взаимосвязанных категорий понятия общности: «Общность, существующая между индивидами, объективировалась в чувственном мире в многообразные формы объективного духа: стиль жизни, формы общения, целевые связи, образуемые обществом, обычаи, право, государство, религию, искусство, науки и философию» [5, с. 143]. Посредником в общении и понимании людьми друг друга выступает объективный дух. Гуманитарные науки должны с необходимостью концентрироваться на «выражениях жизни»; исследования, сфокусированные на объективациях жизни, являются внутренне герменевтическими по своей сути. В. Дильтей классифицировал различные проявления жизни (или внутреннего человеческого опыта), разделив их на три основные группы: 1) идеи; 2) поступки; 3) выражения жизненного опыта.

Принципы герменевтики, согласно В. Дильтею, помогают выявить метод общей теории понимания, так как «понимание основано прежде всего на том, что в каждом переживании, характеризуемом как понимание, существует отношение выражения к тому, что в нем выражено» [5, с. 147]. Таким образом, в его концепции герменевтика трактуется в более широком значении: она становится теорией не просто интерпретации текстов, а теорией о том, как жизнь переживается и выражается в художественных произведениях. «Выражение» в данном случае не есть индивидуальное, а выступает как социально-историческая действительность, общность, раскрываемая в переживании.

В. Дильтей постоянно доказывает, что человек есть «историческое существо». Историчность подразумевает у него две вещи: во-первых, человек познает себя не через интроспекцию, а через формы объективации жизни. Каков человек, что кем он является как таковой, на эти вопросы может дать ответы только история о нем. Человеческое самопознание является не прямым, а опосредованным, оно должно осуществляться герменевтическим, окольным путем через фиксированные выражения, относящиеся к следам прошлого. Во-вторых, природа человека не имеет установленной, заданной сущности. Так как человек постоянно испытывает

влияние созданных им выражений жизни, образующих его культурное наследие, то он становится историческим существом, и при том – *творчески историческим*. Постигание прошлого есть не форма рабства, а условие свободы. Свобода самопознания и осознания бытия способна сформировать в человеке желание стать чем-то определенным, чего-то достичь в своей жизни. Человек обладает творческой силой изменить свою собственную жизнь. Выводом В. Дильтея является утверждение, что человек не должен бежать от истории, поскольку он сам открывает себя в истории и через историю.

Такой подход неизбежно приводил В. Дильтея к позиции исторического релятивизма. Он был убежден, что не существует метода, с помощью которого можно преодолеть относительность исторического сознания. «Человек» непрерывно меняется в процессе истории. История, в конечном счете, есть серия сменяющихся взглядов на мир, и мы не можем ни подтвердить, ни опровергнуть их истинность или идейное влияние, поскольку не имеем однозначных, убедительных критериев для оценки превосходства одной точки зрения по отношению к другой.

Таким образом, в герменевтике В. Дильтея понятие историчности играет центральную роль. Он сумел расширить горизонт деятельности герменевтики, поместив в ее контекст интерпретацию гуманитарных исследований. В. Дильтей настойчиво утверждал, что «как сама интерпретация, так и ее объекты полностью обусловлены их местом в истории, или историчностью» [6]. В поздний период своего творчества В. Дильтей осознал неадекватность психологических категорий в качестве основы для понимания человека и жизни, он обнаружил таковую в историчности человеческого бытия. Его герменевтическая философия как методология гуманитарных наук уделяет особое внимание историческому характеру познания внешней реальности и жизненного мира человека. Человек – это не просто один из множества объектов физического мира, а живой субъект, который интерпретирует мир в контексте исторически наследуемых значений и взаимосвязей. Нужно подчеркнуть, что В. Дильтей впервые вывел герменевтику на философский уровень. Пространством герменевтики у него становится культурно-историческая действитель-

ность. И уже не психология, а феноменология выполняет у В. Дильтея методологическую функцию в проекте формирования и обоснования фундамента гуманитарных наук, а заодно помогает обнаружить искомые предпосылки для решения проблемы объективности гуманитарного (исторического) знания.

М. Хайдеггер и Х.-Г. Гадамер: историчность как подлинно человеческий способ существования

После В. Дильтея немецкий мыслитель Мартин Хайдеггер (1889–1976), используя средства фундаментальной онтологии, опирающейся на феноменологию Э. Гуссерля, доказал, что способ бытия субъективности является абсолютной историчностью. М. Хайдеггер совершенно по-новому подошел к решению проблемы историчности. По М. Хайдеггеру, изначально историчным является *Dasein* («здесь-бытие»), то есть бытие единичного человека. *Dasein* предстает как временность, сокрытое единство бытия и времени. Проблема времени (шире – историчности) рассматривается им в контексте антропологической философии. Объективное онтическое воззрение, не выходящее за пределы «здорового смысла», дискредитируется им в качестве вульгарного понятия о «всемирной истории» [7, с. 124].

Историчность человеческого бытия не определяется у М. Хайдеггера социальной историей и не зависит от этой истории. Человек оказывается историчным изначально и всегда. По своему содержанию история *Dasein*, то есть судьба отдельного человеческого индивида, неповторима, а по своей формальной структуре эта история одинакова для всех индивидуальных судеб: «Жизнь человека неотвратимо биографична; и как не уникальны людские биографии, они имеют некоторую всеобщую, воспроизводящую смысло-временную структуру, которая и есть история, в ее первичном, исходном, досоциальном значении» [8, с. 361]. Это своеобразная «точка очевидного для всех опыта, невербального, лично используемого» [9, с. 52]. Фундаментальная онтология М. Хайдеггера помогает человеку «увидеть себя как такой род сущего, который, непрерывно пребывая во времени, не является тем не менее полностью подвластным ему, потому что по своему бытию он сам есть время» [8, с. 359]. Для не-

мецкого философа бытие конкретного человека выступает как первично-историческая реальность. Он определяет человеческое бытие как «свершение», «сбывание», «со-бытие», при этом отказываясь от рационалистического, объективистского подхода к истории, пронизанного духом сциентистского оптимизма. По словам А.В. Гульги, «Бытие и время» содержит парадоксальную мысль о тождественности будущего, настоящего и прошлого: «Эта мысль М. Хайдеггера абсурдна в отношении физического времени, но весьма содержательна в отношении времени культурно-исторического» [10].

В «Бытии и времени» М. Хайдеггер полностью освобождается от проблемы коммуникации «Я» с другой личностью. На его взгляд, основание онтологической проблемы следует искать не в сфере взаимодействия с другой личностью, а в сфере отношений с миром: «Присутствие имеет скорее по своему способу быть тенденцию понимать свое бытие из *того* сущего, к которому оно по сути постоянно и ближайше относится, из «мира» [11, с. 15]. Для немецкого философа другая личность – это своего рода кантовская «вещь-в-себе», она даже более загадочна и непостижима, чем любое явление природы. Поскольку сфера общения людей есть сфера бытия, где доминирует неподлинность (притворство, лицемерие, обман проявляются здесь с особой силой), то онтология понимания, согласно М. Хайдеггеру, начинается не с «бытия-с» другой личностью, а с «бытия-в-мире» [12, с. 236]. *Dasein* существует исторически через повторение открываемых в прошлом возможностей. Подлинная историчность есть сфера возможного, в отличие от неподлинной историчности, которая «сохраняет и оставляет действительное». Истинная историчность соответствует прошлому в свете открывающихся будущих возможностей. То, что имеет в виду М. Хайдеггер, есть действительно человеческий способ существования. Этот способ существования – открытость, открытость к событиям истории, к возможностям, обращенным к нам из прошлого и уходящим в направлении к будущему. Открытость обнаруженной возможности есть открытость истины. Через «аналитику *Dasein*» М. Хайдеггер выявляет проективный характер всякого понимания [13, р. 26]. Объективистская модель истории не способна, по

мнению М. Хайдеггера, привести нас к истинному пониманию исторического бытия без осознания уникальности существования конкретного индивида как воплощения самой истории. «История как реальный процесс, протекавший в объективном времени, имеет свой онтологический источник в реальности, составляющей сущность человека как конечного существа» [14, с. 127]. М. Хайдеггер онтологически обосновал В. Дильтеевский историзм и сделал герменевтику универсальным методом.

Подобного воззрения на природу историчности придерживается ученик М. Хайдеггера Х.-Г. Гадамер (1900–2002). Его герменевтика выводит онтологическую укорененность человека в традиции из конечно-исторического способа бытия. Важным компонентом в герменевтической теории Х.-Г. Гадамера является понятие *действительно-историческое сознание*. «Действительно-историческое сознание, – пишет он, – есть момент в осуществлении самого понимания» [15]. Применение действительно-исторического сознания включает осмысление того, что понимание есть «род действия и познает себя в качестве такового» [15, с. 404]. С помощью понятия действительно-исторического сознания Х.-Г. Гадамер стремился подчеркнуть, что интерпретации событий прошлого будут осуществляться на основе предшествующих интерпретаций. «Действительно-историческое сознание» предстает как знание о том, что человек находится в такой ситуации, которая не поддается полностью объективации и контролю: невозможно выделить все факторы, которые оказывают влияние на понимание человека» [16]. Понимание, другими словами, является рефлексивным; оно включает в себя открытость традиции, позволяющей традиции говорить. Историзму герменевтики XIX века как раз не достает, по мнению Х.-Г. Гадамера, этой самой открытости [17]. Подход классической герменевтики является односторонним, так как позволяет охватить лишь историчность подлежащего истолкованию текста. Однако Ф. Шлейермахер и В. Дильтей упускали из виду тот факт, что историчность понимания распространяется на интерпретатора точно так же, как и на подлежащий пониманию текст. «В действительности, – пишет он, – не история принадлежит нам, а мы принадлежим истории» [15, с. 333]. По-

этому превосходящийся процесс свершения понимания наиболее точно можно характеризовать как «слияние» двух «жизненных горизонтов» – «горизонта» интерпретатора и «горизонта» текста: «Набросок исторического горизонта является, следовательно, лишь моментом в осуществлении понимания – он не окаменеет в самоотчуждении некоего прошедшего сознания, но настигается настоящим, которое вновь включает его в свой собственный горизонт понимания. При осуществлении понимания происходит действительно слияние горизонтов, которое вместе с набрасыванием исторического горизонта тут же производит и его снятие» [15, с. 363].

Следует отметить, что если М. Хайдеггер направил свои усилия на экзистенциально-феноменологический анализ «истории Бытия», то Х.-Г. Гадамер кладет в основу своей герменевтической теории «историю языка», «языковую историчность», охватывающую всю нашу культуру. «Бытие, которое может быть понято, есть язык», – заявляет он. Язык для Х.-Г. Гадамера – это не просто «некая эмпирическая данность, поддающаяся эмпирическому исследованию, <...> он не может быть объектом, поскольку охватывает собой все, что может сделаться таковым» [15, с. 471]. Язык предстает как всеобъемлющий открытый горизонт, содержащий опыт всего человечества. Благодаря языковой структуре человеческого опыта становится возможным понимание мира как текста. Этому предшествует осознание индивидом конечности своего бытия. Язык, образуя внутренне подвижный горизонт Бытия, дает возможность прошлому заговорить с нами. Таким образом, осознание историчности в качестве неотъемлемой характеристики человеческого существования принципиально отличает историзм герменевтики М. Хайдеггера и Х.-Г. Гадамера от историзма предшествующей герменевтики, где внимание было полностью смещено на истолковываемый текст, и при этом предан забвению тот, кто его истолковывает [17].

Понятие историчности является центральным компонентом в герменевтической теории Вильгельма Дильтея. Он – родоначальник современных концепций историчности. Исследователю невозможно понять герменевтические концепции В. Дильтея, М. Хайдеггера, Х.-Г. Гадамера, если из них устранено поня-

тие историчности и связанный с ним термин «темпоральность» (временность) понимания. В герменевтической теории человек рассматривается в свете его зависимости от непрерывной интерпретации прошлого. В таком случае человек может быть определен как «герменевтическое животное», которое понимает и осознает себя в терминах интерпретации культурно-исторического наследия, которое постоянно присутствует в его жизненном опыте и оказывает влияние на действия и решения. В принципе историчности обнаруживается теоретическое кредо современной герменевтики. Под «историчностью» подразумевается онтологическая однородность субъекта (познающего) и объекта (познаваемого), их укорененность в историческую, языковую традицию. Историчность как способ существования человека отрицает универсальные законы исторического развития, а также возможность предопределять, пророчествовать о характере грядущих событий, осуществлять объективную интерпретацию хроники социальной жизни. В концепции историчности берутся во внимание предпосылочные структуры познающего субъекта, его «предмнения», «предзнания». Принцип историчности предполагает анализ способа бытия человека как пребывающего во времени, но не подчиненного ему, поскольку опыт сознания, как и внешний эмпирический опыт, обладает временной структурой. Интерсубъективный мир повседневности предстает перед индивидом в виде смыслового контекста, который он категоризирует, опредмечивает одновременно с усвоением правил употребления повседневного языка. При историческом подходе язык становится местом встречи настоящего с прошлым, превосходящее понимание, открытие будущего. Благодаря языку социальный субъект как исторически действующий индивид познает самого себя, формирует свое уникальное «Я».

Список литературы

1. *Медведев Н.В.* Герменевтическое понятие истины // Философские традиции и современность. 2013. № 1 (3). С. 89-95.
2. *Дильтей В.* Введение в науку о духе // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX–XX вв. Тракаты, статьи, эссе. М., 1987.

3. *Дильтей В.* Собрание сочинений: в 6 т. / пер. с нем. В.С. Малахова. М., 2000. Т. 1. Введение в науки о духе.
 4. *Шпет Г.Г.* Герменевтика и ее проблемы // Контекст. М.: Искусство, 1991.
 5. *Дильтей В.* Наброски к критике исторического разума // Вопросы философии. 1988. № 4. С. 135-152.
 6. *Тисельтон Э.* Герменевтика: пер. с англ. Черкассы: Коллоквиум, 2011.
 7. *Медведев Н.В., Лобанова Я.С.* Проблема темпоральности в герменевтике // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2009. Вып. 7 (75). С. 123-126.
 8. *Соловьев Э.В.* Прошлое толкует нас: (Очерки по истории философии и культуры). М.: Политиздат, 1991. 432 с.
 9. *Мамардашвили М.* Как я понимаю философию. М.: Прогресс, 1992. 416 с.
 10. *Гулыга А.В.* К спорам о Хайдеггере // Эпоха. Философский вестник. 1991. М.: Философское общество СССР, 1991. С. 50-61.
 11. *Хайдеггер М.* Бытие и время / пер. В.В. Библина. М.: Ad Marginem, 1997.
 12. *Медведев Н.В., Омед Х.А.С.* Хайдеггер о бытии человека как экзистенции // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2011. Вып. 4. С. 234-239.
 13. *Dallmayr F.* Hermeneutics and intercultural dialog: linking theory and practice // Ethics and Global Politics. 2009. Vol. 2. № 1. P. 22-39.
 14. *Гайденко П.П.* От исторической герменевтики к «герменевтике бытия»: Критический анализ эволюции М. Хайдеггера // Вопросы философии. 1987. № 10. С. 124-133.
 15. *Гадамер Х.-Г.* Истина и метод: Основы философской герменевтики: пер. с нем. / общ. ред. и вступ. ст. Б.Н. Бессонова. М.: Прогресс, 1988.
 16. *Соболева М.Е.* Философская герменевтика: понятия и позиции. М.: Академический проект; Гаудеамус, 2014.
 17. *Медведев Н.В.* Герменевтика Гадамера и социально-гуманитарное познание // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2017. № 7 (81). С. 123-127.
- Поступила в редакцию 14.09.2017 г.
Отрецензирована 05.10.2017 г.
Принята в печать 03.11.2017 г.

Информация об авторе

Медведев Николай Владимирович, доктор философских наук, профессор, зав. кафедрой философии и методологии науки. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: mnv88@mail.ru

Для цитирования

Медведев Н.В. Герменевтическое понимание историчности человека // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 163-171. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-163-171.

HERMENEUTIC UNDERSTANDING OF HUMAN BEING'S HISTORICITY

Nikolay Vladimirovich MEDVEDEV

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: mnv88@mail.ru

Abstract. The main characteristics of the principle of historicity, used in modern hermeneutics are revealed. The content of the concept of “historicity” in the theory of historical consciousness of W. Dilthey, who developed the version of hermeneutics as a methodology of the sciences of the spirit are revealed. W. Dilthey realized the inadequacy of psychological categories as the basis for understanding man and his life, and instead proposed the notion of historicity. Hermeneutic philosophy pays particular attention to the historical character of cognition of external reality and the life of the human being. Man is not just another of the many objects of the physical world, but a living subject that interprets the world in the context of historically inherited cultural meanings and interrelations. The contribution of M. Heidegger and H.-G. Gadamer to understanding the principle of historicity as an ontological characteristic of human existence is also discussed. This principle assumes an analysis of the mode of being of a person as being in time, and not subordinate to him, because both the experience of consciousness and the external empirical experience have a temporal structure.

Keywords: historicity; hermeneutics; temporality; life experience; understanding; interpretation; humanities; human being

References

1. Medvedev N.V. Germenevticheskoe ponyatie istiny [Hermeneutic understanding of the truth]. *Filosofskie traditsii i sovremennost'* [Philosophic Traditions and Modernity], 2013, no. 1 (3), pp. 89-95. (In Russian).
2. Dilthey W. Vvedenie v nauki o dukhe [Introduction to scholarship]. *Zarubezhnaya estetika i teoriya literatury XIX–XX vv. Traktaty, stat'i, esse* [Foreign Aesthetics and Literature Theory of 19–20th centuries. Tractates, Articles, Essays]. Moscow, 1987. (In Russian).
3. Dilthey W. *Sobranie sochineniy: in 6 t. T. 1. Vvedenie v nauki o dukhe* [Collected Edition: in 6 vols. Vol. 1. Introduction to Scholarship]. Moscow, 2000. (In Russian).
4. Shpet G.G. Germenevtika i ee problemy [Hermeneutics and its problems]. *Kontekst* [Context]. Moscow, Iskusstvo Publ., 1991. (In Russian).
5. Dilthey W. Nabroski k kritike istoricheskogo razuma [Outlines to the historical understanding criticism]. *Voprosy filosofii* [Philosophy Issues], 1988, no. 4, pp. 135-152. (In Russian).
6. Thiselton A. *Germenevtika* [Hermeneutics]. Cherkasy, Kollokvium Publ., 2011. (In Russian).
7. Medvedev N.V., Lobanova Y.S. Problema temporal'nosti v germenevtike [Problem of temporality in hermeneutics]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series Humanities*, 2009, no. 7 (75), pp. 123-126. (In Russian).
8. Solovev E.V. *Proshloe tolkuet nas: (Ocherki po istorii filosofii i kul'tury)* [The Past Explains Ourselves: (Outlines in History of Philosophy and Culture)]. Moscow, Politizdat Publ., 1991, 432 p. (In Russian).
9. Mamardashvili M. *Kak ya ponimayu filosofiyu* [How Do I Understand Philosophy]. Moscow, Progress Publ., 1992, 416 p. (In Russian).
10. Gulyga A.V. K sporam o Khaydeggere [On the Issue of Heidegger.]. *Epokha. Filosofskiy vestnik. 1991* [Epoch. Philosophy Herald. 1991]. Moscow, Philosophical Community of the USSR, 1991, pp. 50-61. (In Russian).
11. Heidegger M. *Bytie i vremya* [Existence and Time]. Moscow, Ad Marginem Publ., 1997. (In Russian).
12. Medvedev N.V., Omed K.A.S. Khaydegger o bytii cheloveka kak ekzistentsii [Heidegger about human reality as existence]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2011, no. 4, pp. 234-239. (In Russian).
13. Dallmayr F. Hermeneutics and intercultural dialog: linking theory and practice. *Ethics and Global Politics*, 2009, vol. 2, no. 1, pp. 22-39.
14. Gaydenko P.P. Ot istoricheskoy germenevtiki k «germenevtike bytiya»: Kriticheskiy analiz evolyutsii M. Khaydeggera [From historical hermeneutics to “existence hermeneutics”: critical analysis of M. Heidegger evolution]. *Voprosy filosofii* [Philosophy Issues], 1987, no. 10, pp. 124-133. (In Russian).
15. Gadamer H.-G. *Istina i metod: Osnovy filosofskoy germenevtiki* [Truth and Method: Fundamentals of Philosophic Hermeneutics]. Moscow, Progress Publ., 1988, p. 357. (In Russian).

16. Soboleva M.E. *Filosofskaya hermenevtika: ponyatiya i pozitsii* [Philosophic Hermeneutics: Notions and Positions]. Moscow, Akademicheskii proekt, Gaudeamus, 2014. (In Russian).
17. Medvedev N.V. Germenevtika Gadamera i sotsial'no-gumanitarnoe poznanie [Gadamer hermeneutics and social-humanitarian cognition]. *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki* [Historical, Philosophic, Political and Legal Sciences, Culturology and Art History. Theory and Practice Issues], 2017, no. 7 (81), pp. 123-127. (In Russian).

ACKNOWLEDGEMENTS: The publication is prepared within the framework of the scientific project no. 16-33-00048 supported by Humanities and Social Sciences Department of Russian Foundation for Basic Research, project "Problem of other cultures understanding: philosophic-methodological analysis".

Received 14 September 2017

Reviewed 5 October 2017

Accepted for press 3 November 2017

Information about the author

Medvedev Nikolay Vladimirovich, Doctor of Philosophy, Professor, Head of Philosophy and Science Methodology Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: mnv88@mail.ru

For citation

Medvedev N.V. Germenevticheskoe ponimanie istorichnosti cheloveka [Hermeneutic understanding of human being's historicity]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 163-171. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-163-171. (In Russian, Abstr. in Engl.).

«СРЕДНИЕ ДЕРЖАВЫ» КАК ЭЛЕМЕНТ СОВРЕМЕННОЙ МИРОВОЙ СИСТЕМЫ: К ВОПРОСУ ТЕОРЕТИЧЕСКОМ ОСМЫСЛЕНИИ КОНЦЕПТА

© **Наталья Юрьевна ЖУКОВСКАЯ**

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

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

E-mail: zjukovskaya@yandex.ru

Аннотация. Рассмотрены основные теоретические подходы к анализу концепта «средняя держава»: иерархический, нормативный и поведенческий. Каждый из этих подходов использует свой набор критериев для включения того или иного государства в категорию «средних держав». Однако только комплексное использование всех указанных методологических подходов позволяет оценить сложную и многомерную структуру концепта. Кроме того, дано представление о применении термина к конкретным международным акторам, государствам. Какие страны попадают под определение «средняя держава»? Каковы сходства и различия в их внешнеполитической линии? Какими характеристиками должно обладать государство, претендующее на статус «средней державы»? Отдельно проанализированы дискуссионные вопросы использования термина: если «средние» державы занимают место в пирамиде между «великими» и «малыми», то где проходит водораздел между ними? Как определить границу между самой развитой «малой» державой и самой слабой державой «среднего ранга»? На основании каких условий преуспевающая «малая держава» преодолевает барьер и попадает в категорию «средних»? Подобные вопросы возникают и относительно верхней части пирамиды. Если в условиях биполярной системы категория «великих держав» могла более или менее объективно определяться с учетом международного влияния, то сегодня исследователи говорят об основательном размывании и этой группы. В этих условиях провести грань между приходящей в упадок «великой державой» и амбициозной развивающейся страной «среднего ранга» также крайне сложно.

Ключевые слова: средняя держава; акторы международных отношений; «дипломатия средней державы»

Термин «средняя держава» (*middle power*)¹, так же как и термины «великая держава» (*great power*) или «малая держава» (*minor power*) определяет статус государства в качестве актора международных отношений. Идея «средней державы» – равноудаленной от великих или центральных держав, с одной стороны, и малых, с другой, но при этом остающейся значимым элементом мировой системы – прослеживается в теоретической мысли еще со времен Фомы Аквинского. Наиболее полно она была сформулирована в трудах итальянского мыслителя XVI века Дж. Ботеро, разделившего государства на три типа – *grandissime* (империи), *mezano* (средние державы) и *piccolo* (малые страны). Согласно Дж. Ботеро, средние державы «...достаточно сильны и авторитетны для того, чтобы существовать самостоятельно, без посторонней помощи» [1]. Уже после Первой мировой войны к идее подобной ие-

рархии международных акторов возвращались теоретики создания Лиги Наций, в частности Я.Х. Сметс в своих «Практических предложениях», опубликованных в декабре 1918 г. [2]. Однако общеупотребимым в международной политической науке термин «средняя держава» стал только после Второй мировой войны, когда канадская делегация во главе с премьер-министром У.Л.М. Кингом на конференции в Сан-Франциско в 1945 г. использовала концепт для обоснования своих притязаний на участие в послевоенном переустройстве мира и создании ООН [3].

В период функционирования биполярной системы средние державы представляли собой важный источник стабильности в мировой политике. Не имея глобальных интересов и идеологических ограничений, присущих великим державам, они пытались играть роль своеобразного моста между двумя противостоящими мирами – капиталистическим и социалистическим. Средние державы были последовательными сторонниками методов многосторонней дипломатии и консенсуса в международных делах.

¹ В русскоязычной литературе устоялось несколько возможных вариантов перевода термина *middle power* – «средняя держава», «серединная держава», «держава средней руки», «держава среднего ранга».

Пик академического интереса к разработке концепции пришелся на 80–90-е гг. XX века. Это было связано с очевидной активностью Австралии, Канады и Норвегии на международной арене в эти десятилетия. С приходом к власти консервативных правительств в Австралии в 1996 г. и в Канаде в 2006 г. оба государства отошли от использования концепции «средней державы» в качестве базового ориентира своей внешней политики. К тому же распад биполярной системы, появление на международной арене новой категории игроков, таких как Китай или страны БРИКС, в значительной степени изменили расстановку сил. Ряд государств, традиционно относившихся к категории «средних», больше не хочет там оставаться, претендуя на более высокое место в мировой иерархии. В это же время другие традиционные средние державы оттесняются новыми, развивающимися государствами. Подобная разбалансировка международной системы привела к сдвигу центров экономического притяжения от Атлантики в сторону Азии, изменив мировую иерархию таким образом, что именно развивающиеся государства стали основными ее элементами. Данный процесс реконституировал категорию средних держав и изменил состав ее членов.

Сегодня перед теоретиками и практиками мировой политики стоит крайне сложная задача: определить набор критериев, дающих основание отнести то или иное государство к категории «средняя держава».

Представители реализма понимают средние державы как государства со средними показателями ВВП и совокупной военной мощи (*capabilities principle*). Сторонники либеральной теории добавляют к этим показателям еще соответствующее поведение страны на международной арене, следования принципам дипломатии средней державы (*behavioral principle*) и ряд субъективных, нормативных критериев, таких как тип политической системы и социальный уровень государства, уровень уважения к государству со стороны других международных акторов и др. (*normative principle*).

Исходя из этого, можно определить три базовые модели, в соответствии с которыми можно классифицировать государство как «державу среднего ранга».

1. «Иерархическая модель». Данная модель позволяет определить место страны в относительной мировой иерархии, основываясь на совокупной национальной мощи государства. В качестве критериев для классификации предлагается набор количественных, в большинстве своем ресурсно-ориентированных показателей, таких как ВВП, численность населения, размер государственной территории, военные возможности страны. М. Вайт в 1978 г. определял данную категорию стран как «государства, с такой военной мощью, ресурсами и стратегической позицией, которая в мирное время заставляет великие державы искать их поддержки, а в военное время, наряду с тем, что средняя держава не имеет шансов выиграть войну против великой державы, она может нанести последней серьезный урон, несоизмеримый с тем, который великая держава рассчитывала получить, нападая на нее» [4]. К. Холбраад в 1984 г. определил 18 стран, в том числе Японию, Великобританию, Канаду, Францию, Италию и Бразилию, как державы среднего ранга, исходя из размеров ВВП и численности населения [5]. К сожалению, критерии, предлагаемые иерархической моделью, обладают существенным недостатком: индикаторы национальной мощи государства крайне различаются в каждом отдельно взятом случае, а сама национальная мощь как категория весьма контекстуальна и изменчива. Поэтому, основываясь на данной модели, в качестве государств, подходящих под критерии средней державы, мы получаем достаточно широкий диапазон государств от маленьких по территории, но высокоразвитых (Израиль, Дания, Сингапур, Финляндия), к развитым государствам среднего размера (Южная Корея, Австралия, Канада, Испания, Южно-Африканская Республика, Аргентина) и до крупных, развивающихся государств (Египет, Мексика, Индонезия, Иран, Филиппины, Нигерия) [6].

Таким образом, в сухом остатке при применении иерархической модели мы получаем характеристику средней державы как государства, которое не является ни большим ни маленьким. Поэтому использование объективных критериев, таких как ВВП, размер территории, количество населения и др., возможно только в качестве исходной точки исследования.

2. «Нормативная модель». Сторонники данной модели при определении категории средней державы обращают свое внимание на внутреннюю политическую культуру и нормативные аспекты дипломатии средней державы. Ряд исследователей объективные количественные показатели комбинируют с другими факторами, такими как стабильность внутригосударственных институтов, дипломатическая сноровка, степень влияния на международной арене и т. д. [7]. В качестве важного критерия сторонники данного подхода видят участие в гуманитарной интернациональной деятельности, в том числе в международной помощи. Шведский исследователь О. Стокке относительно масштабов международной помощи относит к средним державам Канаду, Норвегию, Швецию, Голландию и Данию [8]. С точки зрения нормативной модели «гуманитарный вклад средних держав более значителен, чем вклад большинства крупных государств» [9]. Особое ударение здесь делается на понятие «солидарность». Представление о «солидарных» странах в международном сообществе связывается с либеральными и гуманитарными нормами, защитой мира и устоев социальной справедливости и общественного благосостояния.

Сторонники нормативной модели обращаются к таким субъективным критериям, как признаваемая другими акторами международных отношений экономическая и политическая значимость государства или степень общего уважения к стране. Но каждый из подобных критериев, в силу их природы, никогда не может быть оценен однозначно. Их восприятие всегда будет зависеть от контекста.

3. «Поведенческая модель». Трудности использования двух предыдущих дефиниций для выделения срединных держав побудили ряд исследователей определить еще одно основание для определения государств данной категории, основываясь на линии их поведения. Предлагалось не просто определять, что страна представляет собой в неких качественных показателях, а что она *делает*, как ведет себя на международной арене, «ее стремление следовать методам многосторонней дипломатии при решении международных проблем, выбирать компромиссную позицию в спорах, исповедовать принципы со-

лидарности при проведении своей внешней политики» [10].

Канадский дипломат и интеллектуал Дж. Холмс, анализируя канадскую внешнюю политику, использует достаточно ироничный концепт «мастерство средней державы». Вспоминая шекспировского Фальстафа и его оправдания очевидно малодушных поступков, Дж. Холмс ассоциирует «мастерство средней державы» с осмотрительностью и гибкостью в избегании конфронтации, которая возникает не от стремления к альтруизму, а от уверенности, что принципиальные национальные интересы средней державы лежат в упорядоченном и предсказуемом развитии мировой системы, которое определяется некоторым ограничением амбиций и сфер влияния господствующих держав [11]. Большинство авторов, придерживающихся данной модели при определении держав среднего ранга, наделяют их поведение на мировой арене такими особыми чертами, как посредничество, создание коалиций, многосторонняя дипломатия. Более того, данную группу государств отличают особые тактические механизмы: стремление к компромиссу, представительство в международных организациях, выработка консенсуса и поддержание международного порядка [10; 12; 13].

Основной недостаток данного подхода заключается в том, что его сторонники исследуют и определяют основные характеристики поведения средних держав, анализируя внешнеполитические действия ряда государств, которые уже общепризнаны международным сообществом как державы подобного ранга, не очерчивая четко критерии отбора. Однако, как отмечает А. Чапник, «поведенческие критерии, определяемые как характерные для средних держав, не должны быть производными от обзора действий государств, уже признанных как таковые» [3]. Более того, бывший министр иностранных дел Австралии Г. Эванс в одном из своих выступлений отмечал: «...если мы принимаем поведенческую дефиницию как критерий для определения средних держав, то как быть с государствами, такими как Австралия, которые общепризнаны как «средние», но вдруг перестают вести себя как подобные? Они автоматически перестают считаться таковыми?» [19].

Очевидно, что большинство проблем, связанных с определением концепта «средней державы», как и круга конкретных государств, подпадающих под это определение, исходит из использования исследователями различных дефиниций для определения термина и модели для его концептуализации. Выбор различных сценариев обусловлен разницей исследовательских задач, требующих, зачастую, различных исследовательских стратегий.

На сегодняшний момент не выработано единого подхода к определению категории «средняя держава». Для того чтобы выделить ряд «идеальных» критериев, они, как видится, должны удовлетворять следующим условиям: «международное сообщество должно быть едино и гармонично в понимании этого критерия, в то время как любое дополнение к его практическому использованию должно иметь наглядные аналитические преимущества и способствовать эмпирическим исследованиям» [14]. Только обобщенные в единой логике модели исследования категории «средняя держава» могут дать нам объективное понимание содержания данного термина.

Таким образом, чтобы быть квалифицированным как «средняя держава», государство должно, в первую очередь, обладать средними материальными показателями. Вместе с тем это государство должно выдерживать определенную линию поведения на международной арене. Другими словами, только объединенные вместе количественные, нормативные и поведенческие критерии дают основание относить то или иное государство в категорию «средних держав». Однако конкретное наполнение каждого из этих критериев – вопрос дискуссии.

Еще одним спорным моментом, связанным с определением статуса государства как «державы среднего ранга» является сюжет с «самопровозглашением» или «самовключением» страны в данную категорию. После Второй мировой войны премьер-министры Канады, сначала У.Л.М. Кинг, затем Л. Сен-Лоран, использовали в своих выступлениях термин «средняя держава», формулируя притязания Канады на соответствующее место в формирующейся тогда системе международных отношений и заложив таким образом основы канадской внешней политики на ряд десятилетий вперед. Обосновывая желание

своей страны быть представленной в Совете Безопасности ООН, Л. Сен-Лоран отмечал, что «особая природа взаимоотношений Канады с Великобританией и Соединенными Штатами определяет ее возможности» [15]. Он видел в Канаде не зависимое от них государство, а «...младшего партнера, принимающего самостоятельные решения, основанные на обязательствах перед гражданами своей страны и ее интересах в обеспечении общего благополучия международного сообщества» [15]. Представляется возможным согласиться с отечественной исследовательницей Е.В. Есраэлян в том, что ранг «средней державы» давал Канаде неоспоримые дивиденды. Находясь между великими и малыми государствами, она могла, с одной стороны, дистанцироваться от многочисленных малых государств, не имевших влияния на разработку мировой политики, а с другой – не брать на себя обязательств, являющихся атрибутами великих держав [16]. Таким образом, самовключение Канадой себя в число «средних держав» не только открыло перед ней двери в эту категорию, но и ввело этот термин в политическую и академическую риторiku.

Обратный пример представляет собой Австралия. После прихода к власти консервативного правительства Дж. Говарда в 1996 г. она решительно исключила из своего политического лексикона термин «средняя держава» применительно к собственной внешней политике и дипломатии. А. Доунер, занимавший на тот момент пост министра иностранных дел, красноречиво доказывал, что Австралия «ведущая», а не «средняя», «второстепенная» или «незначительная» держава, но «...ощутимая сила и значительное государство» [17]. Однако лейбористы, сменившие консерваторов у власти в 2007 г., снова вернулись к дипломатии «державы средней руки» в формулировании своей внешнеполитической линии, заявив, что «Австралия будет играть значительную роль в таких сферах международной политики, как глобальная экономика, безопасность и экологические вызовы» [18]. Исходя из представленных примеров, можно поставить вопрос: насколько самопровозглашение государством себя «средней державой» или, напротив, сознательное исключение себя из этой категории может приниматься мировым сообществом в

качестве аргумента и восприятия места государства в иерархии международной системы?

Размышления о теоретическом определении термина «средняя держава» и его практическом наполнении ставят перед нами еще целый ряд дискуссионных вопросов, на которые однозначно ответить пока не может ни академическое сообщество, ни политики-практики. Так, например, если «средние» державы занимают место в своеобразной пирамиде между «великими» и «малыми», то где и каким образом проходит водораздел между ними? Как определить границу между самой развитой «малой» державой и самой слабой державой «среднего ранга»? На основании каких условий преуспевающая «малая держава» преодолевает барьер и попадает в категорию «средних»? Подобные вопросы возникают и относительно верхней части пирамиды. Если в условиях биполярной системы категория «великих держав» могла более или менее объективно определяться с учетом международного влияния, ядерного фактора, представительства в руководящих органах базовых международных организаций, то сегодня исследователи говорят об основательном размывании и этой группы. Формулируются понятия «великие державы первого и второго порядка», вводится концепция одной (или двух) «великой» (*great*) державы и ряда «ведущих» (*major*) государств [6]. В этих условиях провести грань между приходящей в упадок «великой державой» и амбициозной развивающейся страной «среднего ранга» также крайне сложно. Очевидно лишь одно: международная система подвижна. Развивающиеся «средние державы» с достаточной критической массой становятся «ведущими державами», в конечном итоге выходя из своей категории. Последовательно слабеющие «ведущие» державы опускаются до статуса «средней». А восходящие «малые державы» должны пройти сквозь категорию «средних» на пути к вершине международной пирамиды.

Подводя итог, отметим, что концепт «средней державы», с одной стороны, помогает нам глубже понять реалии современной мировой политической системы, с другой – он сам по себе нуждается в грамотном и квалифицированном конституировании и верификации. Несмотря на то, что база исследований по теме весьма объемна, без серьезной

методологической и фактологической базы, концептуальной обоснованности и четкой привязки к той или иной теории международных отношений невозможно комплексное понимание проблемы как на практическом, так и на экспертном уровне.

Список литературы

1. *Botero G.* The Reason of State. New Haven: Yale University Press, 1956.
2. *Smuts J.C.* The League of Nations. A Practical Suggestions. L., 1918.
3. *Chapnick A.* The Canadian middle power // Canadian Journal of Foreign Policy. 1999. № 2.
4. *Wight M.* Power Politics. L., 1978.
5. *Halbraad C.* Middle Powers in International Politics. L., 1984.
6. *Schweller L.R.* The Concept of Middle Power. Washington, D.C., 2014.
7. *Riddell R.G.* The Role of Middle Powers in the United Nations. Statements and Speeches. Ottawa, 1948.
8. *Stokke O.* Western Middle Powers and Global Poverty. Uppsala, 1989.
9. *Black D.R., Smith H.A.* Notable exceptions? New and arrested directions in Canadian foreign policy literature // Canadian Journal of Political Science. 1993. № 4. P. 745-774.
10. *Cooper A.F., Higgott R.A., Nossal K.R.* Relocating Middle Powers: Australia and Canada in a Changing World Order. Vancouver, 1993.
11. *Holmes J.W.* The Better Part of Valour: Essays on Canadian Diplomacy. Toronto, 1970.
12. *Wood B.* Middle Power and the General Interest. Ottawa, 1990.
13. *Chapnick A.* The Canadian middle power myth // International Journal. 2000. № 2. P. 188-206.
14. *Baldwin D.* Interdependence and power: a conceptual analysis // International Organization. 1980. № 4. P. 471-596.
15. *Thomson D.C.* Louis St. Laurent: Canadian. Toronto, 1967.
16. *Израэлян Е.В.* Канадский мультилатерализм: вопросы теории // Россия и Америка в XXI веке. 2011. № 1. С. 8-9. URL: <http://www.rusus.ru/?act=read&id=234> (дата обращения: 04.05.2017).
17. *Downer A.* Should Australia think big or small in foreign policy // Speech to Centre for Independent Studies. Sydney, 2006. 10 July. URL: www.foreignminister.gov.au/speeches/2006/060710_bi-gorsmall.html (accessed: 04.05.2017).
18. *Shanahan D.* Time to go global, urges Rudd // The Australian. 2008. 27 March.
19. *Evans G.* Middle power diplomacy: Lecture. Santiago: Chile Pacific Foundation, 2011.

29 June. URL: <http://www.gevans.org/speeches/speech441.html> (accessed: 04.05.2017).

Поступила в редакцию 20.05.2017 г.
Отрецензирована 12.06.2017 г.
Принята в печать 03.11.2017 г.

Информация об авторе

Жуковская Наталья Юрьевна, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры, зав. кафедрой международных отношений и политологии. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: zjukovskaya@yandex.ru

Для цитирования

Жуковская Н.Ю. «Средние державы» как элемент современной мировой системы: к вопросу о теоретическом осмыслении концепта // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 172-178. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-172-178.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-172-178

“MIDDLE POWERS” AS AN ELEMENT OF THE MODERN WORLD SYSTEM: ON THE THEORETICAL UNDERSTANDING OF THE CONCEPT

Nataliya Yurevna ZHUKOVSKAYA

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

Abstract. The main theoretical approaches to the analysis of the concept of “middle power” are examined: hierarchical, regulatory, and behavioral. Each of these approaches uses a different set of criteria for inclusion of a state in the category of “middle powers”. However, only the integrated use of all these methodological approaches allows to evaluate the complex and multidimensional structure of the concept. In addition, an idea about the use of the term to particular international actors, states are given. Which countries fall under the definition of “middle power”? What are the similarities and differences in their foreign policy? What characteristics should have the state, claiming the status of “middle power”? The the controversial issues of the use of the term are analyzed. If the “middle powers” take place in the pyramid between “great” and “small”, then where is the difference between them? How to determine the boundary between the most advanced “small” power and weakest power of the “middle grade”? Under what conditions successful “small power” overcomes the barrier and falls into the category of “medium”? Similar issues arise with respect to the top of the pyramid. If the conditions of the bipolar system of the category of “great powers” could be determined more or less objectively, taking into account international influence, today researchers say about the serious erosion of this group. In these circumstances, to distinguish between decaying “great power” and ambitious developing country “middle rank” as well extremely difficult.

Keywords: middle power; actors in international relations; “diplomacy of middle powers”

References

1. Botero G. *The Reason of State*. New Haven, Yale University Press, 1956.
2. Smuts J.C. *The League of Nations. A Practical Suggestion*. London, 1918.
3. Chapnick A. The Canadian middle power. *Canadian Foreign Policy Journal*, 1999, no. 2.
4. Wight M. *Power Politics*. London, 1978.
5. Halbraad C. *Middle Powers in International Politics*. London, 1984.
6. Schweller L.R. *The Concept of Middle Power*. Washington, D.C., 2014.
7. Riddell R.G. *The Role of Middle Powers in the United Nations. Statements and Speeches*. 1948.
8. Stokke O. *Western Middle Powers and Global Poverty*. Uppsala, 1989.

9. Black D.R., Smith H.A. Notable exceptions? New and arrested directions in Canadian foreign policy literature. *Canadian Journal of Political Science*, 1993, no. 4. pp. 745-774
10. Cooper A.F., Higgott R.A., Nossal K.R. *Relocating Middle Powers: Australia and Canada in a Changing World Order*. Vancouver, 1993.
11. Holmes J.W. *The Better Part of Valour: Essays on Canadian Diplomacy*. Toronto, 1970.
12. Wood B. *Middle Power and the General Interest*. Ottawa, 1990.
13. Chapnick A. The Canadian middle power myth. *International Journal*, 2000, no. 2, pp. 188-206.
14. Baldwin D. Interdependence and power: a conceptual analysis. *International Organization*, 1980, no. 4, pp. 471-596.
15. Thomson D.C. *Louis St. Laurent: Canadian*. Toronto, 1967.
16. Israehlyan E.V. Kanadskiy mul'tilateralizm: voprosy teorii [Canadian multilateralism: theoretical issues]. *Rossiya i Amerika v XXI veke* [Russia and America in 21st Century], 2011, no. 1, pp. 8-9. (In Russian). Available at: <http://www.rusus.ru/?act=read&id=234> (accessed 04.05.2017).
17. Downer A. *Should Australia think big or small in foreign policy? Centre for Independent Studies. Sydney, 2006, 10 July*. Available at: www.foreignminister.gov.au/speeches/2006/060710_bigorsmall.html (accessed 04.05.2017).
18. Shanahan D. Time to go global, urges Rudd. *The Australian*, 2008, 27 March.
19. Evans G. *Middle power diplomacy. Lecture. Chile Pacific Foundation, Santiago, 2011, 29 June*. Available at: <http://www.gevans.org/speeches/speech441.html> (accessed 04.05.2017).

Received 20 May 2017

Reviewed 12 June 2017

Accepted for press 3 November 2017

Information about the author

Zhukovskaya Nataliya Yurevna, Candidate of History, Associate Professor, Associate Professor of Department, Head of Foreign Relations and Politology Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: zhukovskaya@yandex.ru

For citation

Zhukovskaya N.Y. «Srednie derzhavy» kak element sovremennoy mirovoy sistemy: k voprosu o teoreticheskom osmyslenii kontsepta [“Middle powers” as an element of the modern world system: on the theoretical understanding of the concept]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 172-178. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-172-178. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ВЕСТНИК Тамбовского университета

Серия: Гуманитарные науки

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

(выдержки)

Юридический адрес: 392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

Фактический адрес: 392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Советская, 190Г

Телефон редакции: 8 (4752) 72-34-34 доб. 0440, 0442

Электронная почта: vestnik1@tsu.tmb.ru

Индекс 83371 в каталоге АОО «Роспечать»

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

Журнал «Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки» является научно-теоретическим и прикладным журналом широкого профиля. Выходит с 1996 г. Журнал учрежден Тамбовским государственным университетом им. Г.Р. Державина, является подписным периодическим научным изданием. Выходят 6 номеров в год. Статьи представляются для публикации членами редакционной коллегии или непосредственно редактором журнала, которые несут персональную ответственность за их содержание, научную ценность и новизну. Статьи принимаются от ученых из других научных и образовательных учреждений России и зарубежных стран. Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук 01.12.2015 г. По решению главного редактора Вестника могут выйти в свет выпуски иных, не указанных в Перечне ВАК научных направлений, а также тематические выпуски. Журнал зарегистрирован также в Международном центре ISSN в Париже (номер ISSN 1810-0201), имеет DOI: 10.20310/1810-0201, что обеспечивает информацию о нем в соответствующих международных реферативных изданиях. Включен в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ). Индексируется в European Reference Index for the Humanities and Social Sciences (ERIH PLUS).

Подготовка статьи к публикации

Комплект документов должен быть послан по почте заказным (не ценным!) письмом по адресу: 392000, г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33, редакция журнала «Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки» Ильиной И.В. Авторы, проживающие в г. Тамбове, могут лично принести статью непосредственно в редакцию журнала (прием статей осуществляется по адресу: г. Тамбов, ул. Советская, д. 190Г). Наряду с распечатанной, представляется электронная версия на CD-диске в виде отдельных файлов (Иванов-статья.doc; Иванов-аннотация+кл.сл.doc; Иванов-сведения об авторе.doc), но не по электронной почте.

Рукопись должна представлять готовый оригинал-макет на одной стороне белой бумаги формата А4.

Статья должна быть набрана в программе Microsoft Word, формат А4, поля по 2 см с каждой сто-

роны. Шрифт Times New Roman. Размер шрифта 14. Выравнивание по ширине. Межстрочный интервал полуторный (1,5). Абзацный отступ – 0,7. Переносы включены. Все страницы рукописи с вложенными таблицами, рисунками, подписями к рисункам, списком литературы должны быть пронумерованы. Шрифтовые выделения в самом тексте статьи допускаются в виде *курсива* или **полужирным** шрифтом. В тексте не допускаются подчеркивания и использование сносок.

На отдельном листе и отдельным файлом прилагаются **сведения обо всех авторах статьи** (фамилия, имя и отчество полностью), с указанием его (их) звания, ученой степени, должности, места работы (полное название организаций, к которым приписан автор, а не аббревиатура, почтовый адрес организации, адрес электронной почты всех или одного автора), для аспирантов и докторантов – наименование специальности, почтового адреса (с индексом для доставки номеров журналов согласно подписке); номеров контактных телефонов (с кодом города) и контактного адреса электронной почты. Сведения об авторах указываются на русском и английском языках.

При подаче в редакцию статьи на языке, отличном от русского, необходимо убедиться, что были использованы векторные шрифты для иноязычного текста, конвертируемые в формат pdf/A при размещении журнала в системе приема обязательного электронного экземпляра Российской книжной палаты и Российской государственной библиотеки.

Структура статьи

В верхнем левом углу листа проставляется код УДК (<http://teacode.com/online/udc/>), который должен достаточно подробно отражать тематику статьи (уточнить в научной библиотеке университета или города).

Далее по центру жирным шрифтом печатается **название статьи** (прописная буква только первая), ниже обычным шрифтом – **имя и отчество** (сначала! полностью), **фамилия автора(ов)**, строкой ниже – **полное название организации с ее юридическим адресом** на русском и английском языке (данные об адресовании авторов – author affiliation). Ниже через строку помещается текст аннотации на русском и английском языке.

Аннотация (150–200 слов) в обязательном порядке должна включать актуальность и цель исследования, методы, основные результаты (например, Обоснова-

но., доказано., проанализировано., сформировано... и т. п.), выводы. Аннотация должна отражать содержание и основные результаты статьи, но ни в коем случае не быть введением или заключением статьи. Затем приводятся **ключевые слова** на русском и английском языке (5–6 ключевых слов или словосочетаний, отражающих тему работы и служащих ключом при поиске соответствующей информации). Ещё через строку помещают основной текст статьи.

Рекомендуемая структура научной статьи (без рубрикации):

- введение: постановка проблемы в общем виде и ее связь с исследованиями в данной области и публикациями с обязательными ссылками в тексте на используемую литературу (также все заимствования в статье должны быть корректно оформлены);

- постановка задачи: формулировка целей и методов исследования рассматриваемой темы;

- результаты: изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов;

- выводы: научная новизна, теоретическое или практическое значение исследования, а также перспективы дальнейших научных разработок в данном направлении;

- **список литературы (обязательно)**. Список литературы должен включать 10 и более источников, ссылка на собственные работы – не более 10 % от общего количества источников; список литературы в обязательном порядке должен содержать ссылки на современные периодические источники, опубликованные за последние 2–3 года (не менее 50 %), желательны иностранные источники. Приветствуется введение в текст статьи ссылок на научные работы, ранее опубликованные в журналах Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина;

- References (пристатейный библиографический список в романском алфавите (латинице) – полное транслитерирование источников и их перевод на английский язык);

- благодарности и ссылки на номера грантов.

В конце статьи должна быть надпись *Статья публикуется впервые. Проверено системой антиплагиат. Уникальность текста ...%* – ставится дата и подпись автора (авторов).

За ошибки и неточности научного и фактического характера, перевод аннотации и ключевых слов ответственность несет автор (авторы) статьи.

Политика свободного доступа

Статьи этого журнала доступны всем желающим с момента публикации, что обеспечивает свободный открытый доступ к результатам исследований и способствует увеличению глобального обмена знаниями. Все содержимое журнала доступно для пользователей бесплатно. Пользователям разрешается читать, скачивать, копировать, распространять, распечатывать, про-

изводить поиск, находить полные тексты статей журнала без предварительного разрешения издателя и автора. При этом пользователи имеют право использовать материалы в своих публикациях при условии, что будет сделана ссылка на публикацию в журнале.

Процесс рецензирования

Журнал проводит «двустороннее слепое» рецензирование поступающих рукописей. Рецензенту предоставляется на рецензирование рукопись без указания фамилий авторов. Автор не знает фамилии рецензента.

Плата за публикацию

Журнал следует политике Open Access Journals, доступ к опубликованным в журнале статьям – свободный для всех (без необходимости регистрации).

Редакция не взимает плату с авторов за подготовку, размещение и печать материалов. Редакция не вступает с авторами в переписку по методике написания и оформления научных статей и не занимается доводкой статей до необходимого научно-методического уровня.

Политика раскрытия и конфликты интересов

Неопубликованные данные, полученные из представленных к рассмотрению рукописей, нельзя использовать в личных исследованиях без письменного согласия Автора.

Информация или идеи, полученные в ходе рецензирования и связанные с возможными преимуществами, должны сохраняться конфиденциальными и не использоваться с целью получения личной выгоды.

Рецензенты не должны участвовать в рассмотрении рукописей в случае наличия конфликтов интересов вследствие конкурентных, совместных и других взаимодействий и отношений с любым из Авторов, компаниями или другими организациями, связанными с представленной работой.

Заимствования и плагиат

Редакционная коллегия журнала при рассмотрении статьи производит проверку материала с помощью системы Антиплагиат. В случае обнаружения многочисленных заимствований редакция действует в соответствии с правилами COPE.

Представление статьи в журнал подразумевает, что:

- работа не была опубликована ранее в другом журнале;
- не находится на рассмотрении в другом журнале;
- все соавторы согласны с публикацией статьи;
- получено согласие – неявное или явное – организации, в которой исследование было проведено.

