

ISSN 1810-0201

ВЕСТНИК ТАМБОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Том 23, №176, 2018



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 *Н.А. Морозова,
Р.М. Куличенко,
В.Ф. Пеньков,
А.Ю. Куриш* Академическая грамотность в системе подготовки современного компетентного специалиста
- 14 *П.В. Смирнова,
Ю.А. Серебренникова* Профессиональная подготовка будущих педагогов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников

ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

- 20 *О.Г. Прохорова,
И.А. Акопянц,
В.П. Тигров* Формирование социальной успешности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, средствами дополнительного образования
- 29 *И.Р. Мясников,
Е.М. Старобина,
Л.А. Карасаева* Комплексный подход в организации доступной образовательной среды для инвалидов

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

- 39 *С.В. Еловская* Использование интерактивных образовательных технологий при обучении иностранному языку в вузе
- 46 *К.В. Капранчикова* Особенности отбора предметного содержания обучения иностранному языку в аграрном вузе
- 56 *Ю.И. Сёмич* Методическая модель обучения студентов письменному высказыванию на основе корпусных технологий

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ

- 67 *М.С. Чванова,
Т.Ю. Китаевская,
И.А. Киселева* Модернизация системы открытого образования под воздействием факторов влияния Интернета на социум

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

- 82 *В.К. Боткова,
Е.И. Григорьева* Инновационные формы социально-культурной деятельности, способствующие формированию карьерных стратегий молодежи
- 89 *Т.Э. Мангер,
Ю.В. Васильева* Методологические основы построения модели формирования патриотических чувств у подростков посредством народного творчества
- 98 *С.В. Шанкина,
О.А. Дорожкина,
Л.А. Романина* Организация индивидуально-ориентированного обучения детей дошкольного возраста в области хореографического искусства

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

- 108 *Ю.Ю. Кораблев,
И.Ю. Пугачев,
Э.М. Османов,
С.Ю. Дутов* Интеграция кластеров деятельности специалистов Военно-морского флота для унификации программ их физической подготовки
- 116 *Я.В. Платонова,
С.В. Сырова,
В.И. Сюткина* Особенности морфофункционального развития иностранных студенток, обучающихся в медицинском институте ТГУ им. Г.Р. Державина
- 123 *А.П. Смыслов,
Т.А. Селитреникова,
М.И. Старов* Теоретические предпосылки разработки методики физического воспитания подростков с сердечно-сосудистой патологией
- 132 *А.Ю. Коновалов* Организационно-педагогические условия двигательной активности лиц с ограниченными возможностями здоровья, получающих средне-профессиональное образование в условиях инклюзивного образования
- 139 *А.А. Пойдунов,
Ю.Б. Никифоров,
А.В. Творонович* К вопросу о первичном отборе в боксе

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

- 146 *Р.М. Житин* Модели хозяйственного развития помещичьих имений Центрально-Черноземного региона в конце XIX – начале XX века
- 154 *К. Кухер,
П.П. Щербинин,
Ю.В. Щербинина* Православная церковь и призрение детей-сирот в XIX – начале XX века (на материалах Тамбовской епархии)
- 165 *А.П. Килин* «Исключение классовой политики явилось следствием засоренности налогового аппарата чуждыми людьми»: организация кампании по чистке налоговых органов
- 177 *Т.А. Князькина* Деятельность передвижных врачебных отрядов на Крайнем Северо-Востоке СССР в 1920–1930-е гг.
- 185 *А.В. Жигульский* Отношение населения тамбовского региона к проводимым мероприятиям ВКП(б) во второй половине 1930-х гг. (на основе писем и дневников)

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

- 195 *А.Н. Николаева* Джозеф Галловэй: путь из патриотов в лоялисты
- 201 *А.Г. Айрапетов* К вопросу о причинах распада Австро-Венгерской империи

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Подписной индекс 83371 в каталоге АО Агентства «Роспечать»

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

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

Компьютерное макетирование Т.Ю. Молчановой

Для цитирования:

Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – Тамбов, 2018. – Т. 23, № 176. – 208 с. – ISSN 1810-0201. – DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176

Подписано в печать 18.10.2018. Дата выхода в свет 06.12.2018.

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

Печ. л. 26,00. Усл. печ. л. 24,18. Тираж 1000 экз. Заказ № 18273. Цена свободная

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

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

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

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

© Журнал «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 *N.A. Morozova,
R.M. Kulichenko,
V.F. Penkov,
A.Y. Kurin* Academic literacy in the advanced system training of a competent specialist
- 14 *P.V. Smirnova,
Y.A. Serebrennikova* Professional preparation of future school teachers for leading of younger schoolchildren's research and project activity

QUESTIONS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

- 20 *O.G. Prokhorova,
I.A. Akopyants,
V.P. Tigrov* The social success formation of orphaned children and children left without parental care by means of additional education
- 29 *I.R. Myasnikov,
E.M. Starobina,
L.A. Karasaeva* An integrated approach to the organization of accessible educational environment for people with disabilities

THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

- 39 *S.V. Elovskaya* The use of interactive educational technologies in teaching a foreign language
- 46 *K.V. Kapranchikova* Features of the selection of the subject content of teaching a foreign language in the agrarian university
- 56 *Y.I. Syomich* A methodological model of teaching students written speech on the basis of case technologies

THEORY AND METHODS OF INFORMATICS TEACHING

- 67 *M.S. Chvanova,
T.Y. Kitayevskaya,
I.A. Kiseleva* Modernization of the open education system under the influence of Internet influential factors on society
- 75 *V.V. Zubets* Legal electronic libraries – sources of quality information on the Internet

THEORY AND METHODS OF SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITY ORGANIZATION

- 82 *V.K. Botkova,
E.I. Grigorieva* Innovative forms of social and cultural activity, which contribute to the formation of career strategies of youth
- 89 *T.E. Manger,
Y.V. Vasileva* Methodological bases of model construction of patriotic feelings formation among adolescents through folk art
- 98 *S.V. Shankina,
O.A. Dorozhkina,
L.A. Romanina* Organization of individually-oriented teaching preschool-age children in the field of choreographic art

THEORY AND METHODS OF PHYSICAL TRAINING TEACHING

- 108 *Y.Y. Korablev,
I.Y. Pugachev,
E.M. Osmanov,
S.Y. Dutov* Integration of activity clusters of the navy specialists for the unification of their physical training programs
- 116 *Y.V. Platonova,
S.V. Syrova,
V.I. Syutina* Peculiarities of morpho-functional development of foreign female students studying at the Medical Institute of Tambov State University named after G.R. Derzhavin
- 123 *A.P. Smyslov,
T.A. Selitrenikova,
M.I. Starov* Theoretical prerequisites of the development of physical education methods for teenagers with cardiovascular pathology
- 132 *A.Y. Konovalov* Organizational and pedagogical conditions of motor activity of people with disabilities receiving vocational education in conditions of inclusive education
- 139 *A.A. Poydunov,
Y.B. Nikiforov,
A.V. Tvoronovich* To the question of primary selection in the boxing

NATIONAL HISTORY

- 146 *R.M. Zhitin* Models of economic development of Central Black Earth Region estates in the late 19th – early 20th century
- 154 *K. Kucher,
P.P. Shcherbinin,
Y.V. Shcherbinina* The Orthodox church and the care of orphans in the 19th – early 20th century (on the materials of the Tambov Eparchy)
- 165 *A.P. Kilin* “The distortion of class policy stemmed from the impurity of tax bureaucracy with extraneous people”: organising a campaign for clearing of tax services
- 177 *T.A. Knyazkina* Activities of mobile medical units at the Far North-East of the USSR in 1920–1930
- 185 *A.V. Zhigulskiy* The attitude of the population of the Tambov Region to the activities of the CPSU(b) in the second half of the 1930s (based on letters and diaries)

FOREIGN COUNTRIES' HISTORY

- 195 *A.N. Nikolaeva* Joseph Galloway: the way from a patriot to a loyalist
- 201 *A.G. Airapetov* On the causes of the collapse of the Austro-Hungarian Empire

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

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

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

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

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

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

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

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

The journal is registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media (Roskomnadzor).

The mass media registration certificate ПИ № ФЦ77-70574 of August 3, 2017

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

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

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

Computer layout by T.Y. Molchanova

For citation:

Tambov University Review. Series: Humanities. – Tambov, 2018. – Vol. 23, no. 176. – 208 p. – ISSN 1810-0201. – DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176

Podpisano v pechat' 18.10.2018. Data vykhoda v svet 06.12.2018.

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

Pech. l. 26,00. Usl. pech. l. 24,18. Tirazh 1000 ekz. Zakaz № 18273. Tsena svobodnaya

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

Published basing on ready-to-print file in Instant Print Department of Publishing House “Derzhavinskiy” of FSBEI of HE “Tambov State University named after G.R. Derzhavin”.
392008, Tambov Region, Tambov, 190g Sovetskaya St. E-mail: izdat_tsu09@mail.ru

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

© The journal “Tambov University Reports. Series: Humanities”, 2018

The reference is obligatory while reprinting and citation of materials.

The author is responsible for the contents of publications

**АКАДЕМИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ
СОВРЕМЕННОГО КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА****Нонна Антоновна МОРОЗОВА¹⁾, Раиса Михайловна КУЛИЧЕНКО²⁾,
Владимир Федорович ПЕНЬКОВ³⁾, Андрей Юрьевич КУРИН²⁾**¹⁾ ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»
129226, Российская Федерация, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр-д, 4, корп. 1
E-mail: n.moro@bk.ru²⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: raisa_kulichenko@mail.ru, kurinandrey@mail.ru³⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Советская, 106
E-mail: pvf68@mail.ru

Аннотация. В системе подготовки современного компетентного выпускника российского вуза одним из путей ее совершенствования является включение в содержание его подготовки учебной дисциплины «Академическое письмо». При этом в контексте принципов преемственности и непрерывности необходимо углубление и расширение содержания дисциплины, увеличение количества практических занятий, результатом которых будет качественное написание обучающимися научных текстов, и в конечном итоге, научно грамотное написание ими текста выполненного исследования. На основе принципов непрерывности и преемственности представлена этапность освоения академического письма на преемственных школьном и вузовских образовательных уровнях. Показано, что обучение в рамках курса «Академическое письмо» позволит формировать академическую коммуникативную письменную и устную компетенцию, то есть формировать *знания* о том, как писать курсовую работу, выпускную работу и другие виды письменных текстов; *знания* различных приемов работы с текстовой информацией; *умения* написания таких работ, умения публично выступить с научным докладом; *владение* навыками структурирования текста и построения логических взаимосвязей. В целом выполненный анализ позволил обозначить необходимость и обязательность включения в школьные и вузовские учебные планы учебного предмета «Академическое письмо»; необходимость создания обучающих программ, преемственных учебников, учебных пособий «Академическое письмо» для общего и высшего образования; обязательность выявления или подготовки специалистов, переподготовки в системе повышения квалификации специалистов для осуществления преподавания этого учебного предмета, что позволит совершенствовать систему подготовки современных компетентных специалистов.

Ключевые слова: академическая грамотность; академическое письмо; высшее образование; компетентный специалист; федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования

ПРОБЛЕМА И ЦЕЛЬ

Качественная подготовка специалистов в современных российских университетах как одна из ключевых проблем высшего образования вызывает постоянную необходимость ее совершенствования. В контексте разрешения обозначенной проблемы в свете модернизации российской системы высшего образования, основывающейся на реализации системного подхода к организации вузовского процесса обучения, одной из целей такого совершенствования является постоянное расширение, доработка и уточнение содержания образования. Ориентация содержания в процессе обучения на результат в новой

образовательной парадигме позволила реализуемой компетентностной модели специалиста в свете федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) стать доминирующей в отечественной педагогике (В.И. Байденко, В.А. Болотов, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.) [1; 2] и изменить отношение к содержанию подготовки специалистов. Одним из значимых компонентов компетентностной модели подготовки специалиста являются коммуникативные компетенции, развитие которых должно быть представлено в содержании на всех уровнях подготовки специалистов от бакалавра до аспиранта.

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ

Проведенный в рамках системно-функционального и системно-уровневого подходов анализ научной и методической литературы, научных статей, формулировок коммуникативных компетенций в российских и зарубежных нормативных документах выявил представленность в них понятия «академическая грамотность». В широком международном контексте – это «академическая грамотность» (АГ), включающая понятия «академическое письмо» и «академическая речь» (Д. Бин, М. Ли, Й. Стари, Б. Стрит, В.В. Томсон, Н. Франк и др.) [3–5]; в российском контексте – «академическое письмо» (И.Б. Короткина) [6; 7], «академический текст» (Е. Ярская-Смирнова) [8], «научный текст» (П.П. Бакланова, Е.С. Кузьмина, И.В. Усачева и др.) [9].

Основная сложность в определении понятия «академическая грамотность» связана с существованием нескольких подходов к его изучению. В ряде зарубежных исследований выделяют ряд концепций формирования академической грамотности при получении высшего образования: модель учебных умений, модель академической социализации и модель академической грамотности. Рассматривая модель учебных умений, авторы данной концепции полагают, что студенты должны овладеть совокупностью определенных умений, чтобы стать академически грамотными. Данная концепция основывается на поведенческой теории и в первую очередь направлена на адаптацию студентов-первокурсников к обучению в новой среде – университете» [4, с. 159]. Данная модель имеет минусы, поскольку студент здесь выступает в роли пассивного субъекта в учебном процессе и других видах деятельности в условиях вуза. Модель академической социализации ведет к пониманию истоков академической грамотности как научного понятия и опирается на ее социальную природу, на взаимосвязь теорий социальной психологии и антропологии. Данный подход ориентирован на создание оптимальных условий для учащихся, в которых они более эффективно осваивают учебные действия через приобщение к образовательной среде учебного заведения, равноправное участие в учебном процессе, освоение принятых норм общения [4].

Успешная социализация в университете является фактором академического прогресса и способствует формированию определенного типа идентичности [10].

В системе современного российского образования используется так называемая «концепция функциональной грамотности», в рамках которой функционально грамотным признается человек, способный «решать проблемы учебной деятельности, стандартные жизненные проблемы, проблемы ориентации в системе ценностей, проблемы подготовки к образованию» [11, с. 36].

В анализируемой статье Н.В. Смирновой и И.Ю. Щемелевой «Роль письма в современном университете: анализ зарубежной практики обучения академическому письму» авторами «поднимаются вопросы о необходимости формирования академической грамотности студентов в процессе обучения в вузе. Приводится обзор теоретических подходов к академической грамотности, анализируются различные практики обучения академическому письму в ведущих университетах мира. Обосновывается необходимость и намечаются пути развития умений академического письма не только на английском, но и на родном языке (языке обучения), как основного компонента академической грамотности современного студента» [12].

Результат анализа ФГОС ВО свидетельствует о представленности в них коммуникативных компетенций на уровне *бакалавриата*: «обладать способностью логически верно выстраивать устную и письменную речь» (ОК-6); «владеть основами речевой профессиональной культуры» (ОПК-3); «способностью к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания» (ОПК-5)¹; на уровне *магистратуры* – обладать «готовностью осуществлять профессиональную коммуникацию в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности (ОПК-1) и др.²; на уровне подготовки кадров высшей квалификации (*аспирантуры*) – готовностью использовать методы и технологии научной

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (бакалавриат). Педагогическое образование. М., 2011.

² Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (магистратура). Педагогическое образование. М., 2014.

коммуникации на государственном и иностранном языках (УК-4)³. При этом, фиксируя внимание на выделенных компетенциях, здесь принципиально важно подчеркнуть: во-первых, положение о целесообразности развивать перечисленные выше компетенции уже на уровне общего образования [13], которое соотносится тезисом в школьном стандарте среднего общего образования, о том, что «предметные результаты освоения основной образовательной программы должны обеспечивать возможность дальнейшего успешного профессионального обучения или профессиональной деятельности, и, во-вторых, об обязанности студентов в процессе обучения в вузе, начиная с первого курса выполнять и представлять в письменном и устном виде такие учебно- и научно-исследовательские работы, как рефераты, курсовые работы, научные статьи, а затем – выпускные квалификационные работы.

Выполненный далее анализ формулировок приведенных компетенций свидетельствует о том, что студенты должны «владеть», характеризоваться «готовностью...» и т. д., а в учебных планах бакалавриата, магистратуры, аспирантуры при этом отсутствует учебная дисциплина «Академическое письмо». При этом необходимо обратить внимание на то, что еще в ГОС ВПО (2000) в требованиях к обязательному минимуму содержания ООП подготовки в блоке общегуманитарных и социально-экономических дисциплин представлена дисциплина ГСЭ.Ф.08 «Русский язык и культура речи». В перечне дидактических единиц в этой дисциплине обозначены следующие: функциональные стили современного русского языка; взаимодействие функциональных стилей; научный стиль; специфика использования элементов различных языковых уровней в научной речи; речевые нормы учебной и научной сфер деятельности; словесное оформление публичного выступления; основные направления совершенствования навыков грамотного письма и говорения⁴. Но при этом подчеркнем, что это фрагмент учебного курса, а не самостоятельный полноценный учебный курс, и в на-

стоящее время учебная дисциплина «Русский язык и культура речи» не входит в обязательный перечень осваиваемых гуманитарных дисциплин в вузе.

Анализ современных вузовских учебных планов показал почти полное отсутствие дисциплины «Академическое письмо/научный текст» даже среди дисциплин по выбору. Только лишь в редких случаях, как, например, в учебном плане подготовки *аспирантов* в Томском государственном университете среди учебных дисциплин фигурирует дисциплина «Академическое письмо». В НИУ ВШЭ также ведется преподавание данной дисциплины. В Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина ведется кружковая работа со студентами в данном направлении. Но это лишь единичные случаи, и регулярное обучение академическому письму в вузах России как отдельной, обязательной дисциплины – отсутствует.

В американской же системе образования, по результатам анализа более 30 сайтов зарубежных университетов, выполненного Н.В. Смирновой и И.Ю. Щемелевой, согласно одному из распространенных подходов к определению АГ, «грамотный студент способен читать и писать, слушать и высказывать свое мнение, критически мыслить, пользоваться информационно-коммуникационными технологиями, демонстрировать академический прогресс и навыки успешной учебы» [12]. Предполагается, что «данные компетенции развиваются в рамках всех дисциплин, изучаемых студентом в вузе, то есть формирование АГ и развитие всех ее составляющих рассматривается как одна из целей образования» [12]. Западная модель образования уже достаточно давно основывается на понятии АГ. В процессе вузовского обучения в зарубежных университетах «ключевой компетенцией является академическое письмо, основы которого закладываются на этапе школьного образования, а в вузе оно лишь развивается на новом качественном уровне.

Несмотря на то, что существуют различные подходы к определению концепта АГ, АГ в целом, в трактовке западных ученых, выступает в роли критерия для определения уровня готовности студента к обучению в университете» [12].

В российских же вузах, например, исходя из обсуждения результатов защит выпу-

³ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (подготовка кадров высшей квалификации). Педагогическое образование. М., 2014.

⁴ Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. М., 2000.

ских квалификационных работ, магистерских и кандидатских диссертаций, результатов их рецензирования, отмечаем, что к авторам этих работ много претензий к логичности написанных ими научных текстов, к их научности, точности, последовательности, систематизации, объективности и т. д., что является еще одной причиной активно поднимать вопрос и обсуждать обязательность включения предмета «Академическое письмо»/«Научный текст» в систему высшего образования. При этом необходимо отметить, что в России в последнее десятилетие неоднократно поднимался вопрос о необходимости введения в учебный процесс этой учебной дисциплины [14–17].

В настоящее время появилось несколько учебных пособий по обучению академическому письму: «Академическое письмо» И.Б. Короткиной, «Создание академического текста» Е. Ярской-Смирновой и др. Но они не решают проблему в целом в связи с тем, что работа И.Б. Короткиной адресована руководителям образовательных учреждений, Е. Ярской-Смирновой – студентам, а адресные работы для школьников, бакалавров, магистров, аспирантов вообще отсутствуют. Также необходимо подчеркнуть, что еще в 1993 г. преподавателем МГУ им. М.В. Ломоносова И.В. Усачевой было опубликовано учебно-методическое пособие «Курс эффективного чтения учебного и научного текста» для студентов 1–2 курсов университетов. Этот курс читался студентам в МГУ им. М.В. Ломоносова, а также он использовался при подготовке аспирантов в ряде аспирантур, например, в аспирантуре Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов. Автор наряду с обучением чтению учебного и научного текста рассматривает такие вопросы, как «Структура идеального конспекта», «Научные и учебные тексты – источники научной информации» и др. В пособии И.В. Усачева, выделяя «основные этапы научного исследования», подчеркивает, что «результаты научной работы на каждом из этих этапов воплощаются в научных текстах разных типов» [9]. Однако созданные единичные программы и учебные материалы не решают проблему в целом.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Все рассмотренное выше на основе принципов непрерывности и преемственности позволяет представить следующую этапность освоения академического письма на преемственных школьном и вузовских образовательных уровнях:

- на уровне *общего образования в основной и старшей школе* необходимо школьников обучать наряду с написанием сочинений, написанию докладов, рефератов, описанию выполняемых проектов и другого в рамках существующих правил написания научного текста;

- на уровне *бакалавриата*, продолжая этот процесс, обучать студентов написанию эссе, курсовых работ, текстов выступлений на научных студенческих конференциях, выпускных квалификационных работ;

- на уровне *магистратуры* – обучать написанию научных статей в профессиональные, ВАКовские журналы, выпускной квалификационной работы – магистерской диссертации с учетом ее специфики; обучать навыкам публичного выступления в рамках формирования академической речи;

- на уровне *аспирантуры*, совершенствуя и усложняя процесс усвоения элементов академического письма, обучать студентов написанию текстов научных статей в международные научные журналы, написанию текста автореферата, кандидатской диссертации; обучать умению защитить результаты выполненного исследования на методологических семинарах, конференциях, симпозиумах, в процессе защиты диссертации на соискание ученой степени кандидата наук.

Такое обучение в рамках курса «Академическое письмо» позволит формировать академическую коммуникативную письменную и устную компетенцию, то есть формировать *знания* о том, как писать сочинение, эссе, реферат, курсовую работу, выпускную работу, аннотацию и другие виды письменных текстов; *знания* различных приемов работы с текстовой информацией; *умения* написания таких работ, умения публично выступить с научным докладом; *владение* навыками структурирования текста и построения логических взаимосвязей на уровне всего текста и отдельных предложений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В целом выполненный анализ позволил обозначить необходимость и обязательность включения в школьные и вузовские учебные планы учебного предмета «Академическое письмо»; необходимость создания обучающих программ, преемственных учебников, учебных пособий «Академическое письмо» для общего и высшего образования; обязательность выявления или подготовки специалистов, переподготовки в системе повышения квалификации специалистов для осуществления преподавания этого учебного предмета, что позволит совершенствовать систему подготовки современных компетентных специалистов.

Список литературы

1. *Байденко В.И.* Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы). М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. 114 с.
2. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34-42.
3. *Die Technik wissenschaftlichen Arbeitens. Eine praktische Anleitung* / Hg. N. Franck, J. Stary. Schöningh, 2009.
4. *Lea M., Street B.* Student writing in higher education: an academic literacies approach // Studies in Higher Education. 1998. Vol. 23. № 2. P. 158-159.
5. *Thomson W.* A Guide for the Young Economist. Cambridge: MIT Press, 2001.
6. *Короткина И.Б.* Академическое письмо: процесс, продукт и практика. М.: Юрайт, 2018. 294 с.
7. *Короткина И.Б.* Академическое письмо. М.: Юрайт, 2011. 174 с.
8. *Ярская-Смирнова Е.* Создание академического текста. М.: Вариант, 2013. 156 с.
9. *Усачева И.В.* Курс эффективного чтения учебного и научного текста. М., 1993. 75 с.
10. *Johns A.M.* Text, role and context: Developing academic literacies. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. 150 p.
11. Управление качеством образования / сост. О.Е. Лебедев. М., 2002. 236 с.
12. *Смирнова Н.В., Щемелева И.Ю.* Роль письма в современном университете: анализ зарубежной практики обучения академическому письму // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. 2015. Вып. 2. С. 185-197.
13. *Морозова Н.А.* Преемственность в освоении учебного курса «Академическое письмо» в общем среднем и высшем образовании // Современное образование в стране: состояние, проблемы, перспективы развития: материалы городского межвуз. круглого стола / сост. и ред. Л.В. Полякова, Г.М. Коджаспирова. М.: Экон-Информ, 2017. С. 53-60.
14. *Морозов В.Э.* Культура письменной научной речи. М.: ИКАР, 2008. 268 с.
15. *Роботова А.С.* Надо ли учить академической работе и академическому письму? // Высшее образование в России. 2011. № 10. С. 47-55.
16. *Чичерина Н.В.* Медиаграмотность как ключевая компетенция современного специалиста: структура и содержание // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: гуманитарные и социальные науки. 2012. № 1. С. 152-158.
17. *Шестак В.П., Шестак Н.В.* Формирование научно-исследовательской компетентности и «академическое письмо» // Высшее образование в России. 2011. № 12. С. 115-119.

Поступила в редакцию 02.08.2018 г.

Отрецензирована 25.08.2018 г.

Принята в печать 17.09.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Морозова Нонна Антоновна, доктор педагогических наук, профессор, профессор департамента педагогики института педагогики и психологии образования. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: n.mogo@bk.ru

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

Пеньков Владимир Федорович, доктор политических наук, профессор, профессор кафедры связей с общественностью. Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: pvf68@mail.ru

Курин Андрей Юрьевич, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора педагогического института по науке. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: kurinandrey@mail.ru

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

Для цитирования

Морозова Н.А., Куличенко Р.М., Пеньков В.Ф., Курин А.Ю. Академическая грамотность в системе подготовки современного компетентного специалиста // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 7-13. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-7-13.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-7-13

**ACADEMIC LITERACY IN THE ADVANCED SYSTEM TRAINING
OF A COMPETENT SPECIALIST**

**Nonna Antonovna MOROZOVA¹⁾, Raisa Mikhaylovna KULICHENKO²⁾,
Vladimir Fedorovich PENKOV³⁾, Andrey Yurevich KURIN²⁾**

¹⁾ Moscow City University

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

E-mail: n.moro@bk.ru

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

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

E-mail: raisa_kulichenko@mail.ru, kurinandrey@mail.ru

³⁾ Tambov State Technical University

106 Sovetskaya St., Tambov 392000, Russian Federation

E-mail: pvf68@mail.ru

Abstract. In the system of training a modern competent graduate of a Russian university, one of the ways to improve it is to include in the content of his training discipline “Academic writing”. At the same time, in the context of the principles of succession and continuity, it is necessary to deepen and expand the content of the discipline, increase the number of practical classes, the result of which will be the qualitative writing of scientific texts by students, and ultimately, the scientifically competent writing of the text of the research performed by them. On the basis of the principles of succession and continuity, the stages of development of academic writing at the successive school and university educational levels are presented. It is shown that the training in the course “Academic writing” will form the academic communicative written and verbal competence, that is, to form knowledge about how to write a term paper, graduate work and other types of written texts; knowledge of various methods of working with text information; the ability to write such works, the ability to make a scientific report publicly; possession of the skills of structuring the text and building logical relationships. In general, the analysis has helped to identify the need and necessity of inclusion in school and university curricula of the subject “Academic writing”; the need for the creation of training programs, the continuity of the textbooks, “Academic writing” for general and higher education; the obligation of identification or of training, retraining in the system of training specialists for the implementation of the teaching of this school subject, which will allow to improve the system of training modern competent professionals.

Keywords: academic literacy; academic writing; higher education; competent specialist; federal state educational standards of higher education

References

1. Baydenko V.I. *Kompetentnostniy podkhod k proektirovaniyu gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov vysshego professional'nogo obrazovaniya (metodologicheskie i metodicheskie voprosy)* [Competence-Based Approach to the Design of State Educational Standards of Sigher Professional Education (Methodological and Methodical Issues)]. Moscow, Quality problems research center of training specialists, 2005, 114 p. (In Russian).
2. Zimnyaya I.A. Klyuchevye kompetentsii – novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya [Key competences – a new paradigm of education results]. *Vysshee obrazovanie segodnya – Higher Education Today*, 2003, no. 5, pp. 34-42. (In Russian).
3. Franck N., Stary J. (eds.). *Die Technik wissenschaftlichen Arbeitens. Eine praktische Anleitung*. Schöningh, 2009. (In German).
4. Lea M., Street B. Student writing in higher education: an academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 1998, vol. 23, no. 2, pp. 158-159.

5. Thomson W. *A Guide for the Young Economist*. Cambridge: MIT Press, 2001.
6. Korotkina I.B. *Akademicheskoe pis'mo: protsess, produkt i praktika* [Academic Writing: Process, Product, and Practice]. Moscow, Urait Publ., 2018, 294 p. (In Russian).
7. Korotkina I.B. *Akademicheskoe pis'mo* [Academic Writing]. Moscow, Urait Publ., 2011, 174 ps. (In Russian).
8. Yarskaya-Smirnova E. *Sozdanie akademicheskogo teksta* [The Creation of an Academic Text]. Moscow, Variant Publ., 2013, 156 p. (In Russian).
9. Usacheva I.V. *Kurs effektivnogo chteniya uchebnogo i nauchnogo teksta* [Course of Effective Reading Academic and Scientific Texts]. Moscow, 1993, 75 p. (In Russian).
10. Johns A.M. *Text, role and context: Developing academic literacies*. Cambridge, Cambridge University Press, 1997, 150 p.
11. Lebedev O.E. (compiler). *Upravlenie kachestvom obrazovaniya: sbornik metodicheskikh materialov* [Education Quality Management]. Moscow, 2002, 236 p. (In Russian).
12. Smirnova N.V., Shchemeleva I.Y. Rol' pis'ma v sovremennom universitete: analiz zarubezhnoy praktiki obucheniya akademicheskomu pis'mu [Writing at the university level: american, european and russian perspectives]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 9. Filologiya. Vostokovedeniye. Zhurnalistika – Vestnik of Saint Petersburg University. Series 9. Philology. Asian Studies. Journalism*, 2015, no. 2, pp. 185-197. (In Russian).
13. Morozova N.A. Preemstvennost' v osvoenii uchebnogo kursa «Akademicheskoe pis'mo» v obshchem srednem i vysshem obrazovanii [Succession in the development of the “academic writing” course in general secondary and higher education]. *Materialy gorodskogo mezhvuzovskogo kruglogo stola «Sovremennoe obrazovanie v strane: sostoyanie, problemy, perspektivy razvitiya»* [Materials of the City Interuniversity Round Table “Modern Education in the Country: State, Problems, Prospects of Development”]. Moscow, Ekon-Inform Publ., 2017, pp. 53-60. (In Russian).
14. Morozov V.E. *Kul'tura pis'mennoy nauchnoy rechi* [Culture of Written Scientific Speech]. Moscow, IKAR Publ., 2008, 268 p. (In Russian).
15. Robotova A.S. Nado li učit' akademicheskoy rabote i akademicheskomu pis'mu? [Is it necessary to teach the academic work and academic writing?]. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 2011, no. 10, pp. 47-55. (In Russian).
16. Chicherina N.V. Mediagramotnost' kak klyuchevaya kompetentsiya sovremennogo spetsialista: struktura i sodержanie [Media Literacy as a Key Competence of Modern Specialists: Components and Content]. *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Seriya: gumanitarnyye i sotsial'nyye nauki – Vestnik of Northern (Arctic) Federal University. Series “Humanitarian and Social Sciences”*, 2012, no. 1, pp. 152-158. (In Russian).
17. Shestak V.P., Shestak N.V. Formirovanie nauchno-issledovatel'skoy kompetentnosti i «akademicheskoe pis'mo» [Research competence and academic writing]. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 2011, no. 12, pp. 115-119. (In Russian).

Received 2 August 2018

Reviewed 25 August 2018

Accepted for press 17 September 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Morozova Nonna Antonovna, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Pedagogy Department, Institute of Pedagogy and Psychology of Education. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: n.moro@bk.ru

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

Penkov Vladimir Fedorovich, Doctor of Politics, Professor, Professor of Public Relation Department. Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation. E-mail: pvf68@mail.ru

Kurin Andrey Yurevich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Deputy Director of the Pedagogical Institute for Science. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: kurinandrey@mail.ru

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

For citation

Morozova N.A., Kulichenko R.M., Penkov V.F., Kurin A.Y. Akademicheskaya gramotnost' v sisteme podgotovki sovremennogo kompetentnogo spetsialista [Academic literacy in the advanced system training of a competent specialist]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 7-13. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-7-13. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РУКОВОДСТВУ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Полина Викторовна СМЕРНОВА, Юлия Александровна СЕРЕБРЕННИКОВА

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

Аннотация. Представлен опыт применения рефлексивно-деятельностного подхода к подготовке будущих педагогов к работе по руководству проектной и исследовательской деятельностью младших школьников. Раскрываются теоретические основания исследования, проведенного в университетской школе Московского городского педагогического университета. Изложено описание эмпирического этапа исследования процесса приобретения студентами бакалавриата важных трудовых функций, ориентированных на развитие познавательных интересов и когнитивных способностей младших школьников. Описываемая программа включает несколько взаимосвязанных между собой блоков: теоретический блок учебного курса «исследовательская и проектная деятельность школьников», тренинг исследовательских способностей, самостоятельная исследовательская практика студентов и мониторинг исследовательской деятельности учащихся. Проведенный эксперимент показал высокий уровень готовности к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников. Кроме того, обобщены рефлексивные данные, полученные в ходе обучения студентов разных курсов. По итогам было выявлено, что обучение студентов в рамках рефлексивно-деятельностного подхода создает условия для формирования у будущих педагогов компетенций, наиболее востребованных современным рынком труда, так называемые “future skills”: общие исследовательские умения и навыки; критическое мышление; коммуникативные навыки; навыки командной работы; творческий подход к делу; навыки работы в ситуациях неопределенности и риска.

Ключевые слова: исследовательская деятельность; младшие школьники; профессиональная подготовка педагога; университетская школа Московского городского педагогического университета; бакалавры; рефлексивно-деятельностный подход

В настоящее время на разных уровнях обсуждается необходимость обновления подходов к обучению детей в школе, что невозможно осуществить без изменения системы подготовки будущих педагогов. Подготовка будущего педагога включает в себя множество не формализуемых, не воспроизводимых вербально элементов. Следовательно, профессиональную подготовку будущего педагога недостаточно осуществлять в стенах вузовских аудиторий, даже с активным применением кейс-технологий. Особую значимость приобретает учебная работа в процессе непосредственного участия студента в реальной работе со школьниками под руководством опытного преподавателя.

Такой подход к обучению студентов-педагогов базируется на синтезе идей личностно-деятельностного, компетентностного и рефлексивного подходов и называется рефлексивно-деятельностным. Данный подход является одним из эффективных инструментов модернизации современного педагогического образования.

Методологические основы рефлексивно-деятельностного подхода в образовании были заложены такими учеными, как В.К. Зарецкий, Н.Г. Алексеев, Л.С. Славина, Л. Андресен, П. Джарвис, Д. Колб, М. Ноулз, А. Роджерс, Р. Фрай и др. В рамках рефлексивно-деятельностной парадигмы неоднократно обращалось внимание на то, что разнообразный опыт динамично развивающегося профессионала подвергается постоянной рефлексии и определяет его индивидуальный путь обучения.

За счет того, что рефлексивно-деятельностный подход предполагает включение студента в реальную профессиональную педагогическую деятельность под руководством опытного университетского преподавателя-наставника, у будущих педагогов появляется возможность не только осваивать базовые трудовые функции непосредственно на практике, но и осуществлять рефлексии своих действий.

Исследование П.В. Смирновой [1] по выявлению психологических характеристик

становления профессиональной идентичности на примере профессии «психолог» показало, что система организации профессиональной подготовки является значимым фактором, влияющим на уровень становления профессиональной идентичности и личностного развития студента. Причем уровень рефлексии значительно возрастает с появлением первых профессиональных проб, а не столько в ходе подготовки в университетской аудитории.

Рефлексия понимается в данном случае традиционно, как способность мышления обращаться на себя, как способность к самонаблюдению и анализу своих действий, способность к саморазвитию, благодаря чему будущий педагог приобретает способность к профессиональному самосовершенствованию. Именно рефлексия позволяет расширить сознание настолько, что у обучаемого появляется возможность выйти за те рамки, которые заданы сегодня традиционным обучением. Таким образом, студенты становятся не пассивными исполнителями практических заданий, а активными участниками процесса своего профессионального развития. Деятельность преподавателя в условиях рефлексивно-деятельностного подхода к обучению также меняется: первоначально он становится наставником будущих педагогов, организующим и регулирующим их совместную с детьми деятельность, со временем с повышением профессиональной самостоятельности студентов роль преподавателя меняется на позицию консультанта.

Рефлексивно-деятельностный подход создает возможности для того, чтобы студент в процессе непосредственного участия в реальной работе со школьником под руководством опытного преподавателя приобретал необходимый профессиональный опыт, имел возможность корректировать свои представления о профессии, исправлять возникающие ошибки и стараться не допускать их в будущем [2].

Итак, в настоящее время в свете реализации идей дифференциации и индивидуализации образования на всех стадиях (начиная с дошкольной ступени до всех этапов вузовской подготовки) есть запрос на построение индивидуальной траектории развития и сопровождения личности. Таким образом, чрезвычайно нужны формы работы, которые

позволяют преподавателю выступать в качестве академического тьютора для студента. Та же тенденция существует и в массовой общеобразовательной школе.

В свете реализации идей рефлексивно-деятельностного подхода директором института педагогики и психологии образования (ИППО) Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования Московского городского педагогического университета (ГАОУ ВО МГПУ) профессором А.И. Савенковым на базе университетской школы МГПУ с 2015 г. было организовано обучение будущих педагогов по типу педагогической интернатуры. Студенты-бакалавры третьего, четвертого и пятого курсов осваивают часть дисциплин учебного плана в ходе организации и проведения учебной проектно-исследовательской деятельности с обучающимися начальной школы. В университетской школе была создана базовая кафедра экспериментальной и клинической педагогики, в состав которой вошли преподаватели-доценты ИППО и учителя начальной школы. Таким образом, подготовка будущего педагога к исследовательскому и проектному обучению младших школьников проводилась в процессе непосредственного участия студентов в реальной работе со школьниками под руководством опытного преподавателя. Учителя начальных классов также проходили обучение в рамках тренингов и «круглых столов» по реализации деятельности, направленной на развитие исследовательских способностей школьников.

Ведущие специалисты [3; 4] в области реализации исследовательского подхода в обучении указывают на то, что данная деятельность требует именно практико-ориентированного подхода в освоении.

Программа рефлексивно-деятельностной модели подготовки будущих педагогов строилась в соответствии с методикой исследовательского обучения А.И. Савенкова [5], которая состояла из нескольких взаимосвязанных между собой блоков: 1) теоретического блока учебного курса «Исследовательская и проектная деятельность школьников»; 2) тренинга исследовательских способностей (специальные занятия по приобретению учащимися знаний, умений и навыков исследовательского поиска: видеть проблемы; ставить вопросы; выдвигать гипотезы; давать

определение понятиям; классифицировать; наблюдать; проводить эксперименты; делать умозаключения и выводы; структурировать материал; готовить тексты собственных докладов, объяснять, доказывать и защищать свои идеи); 3) самостоятельной исследовательской практики студентов (знакомство учащихся с понятием «исследование»; проведение с учащимися мини-исследований; проведение учащимися под руководством студента самостоятельных исследований и выполнение творческих проектов с учетом интересов школьников); 4) мониторинга исследовательской деятельности учащихся (организация мероприятий, необходимых для управления процессом решения задач исследовательского обучения (конференции, защиты исследовательских работ и творческих проектов и др.)).

Практическую работу студентов в школе предвзяли занятия в университете в рамках курса «Психология развития исследовательских способностей». Далее, в начале учебного года для студентов был организован инструктаж в университете и на базе школы посредством изучения методической литературы, работы на проблемных лекциях А.И. Савенкова и затем в рамках практических консультаций с преподавателями-доцентами. Затем за каждым студентом закрепляли 1–2 или более школьников для непосредственной практической работы по развитию исследовательских способностей и включению в исследовательскую практику.

Рефлексивно-деятельностный подход в обучении предполагал каждый раз проведение рефлексивных дискуссий с преподавателем-куратором (все время сопровождающим студентов в школе) и студентами-коллегам, обсуждение того, что получилось и не получилось. В завершении учебной работы в ходе семестра проводилось рефлексивное обсуждение со студентами итогов работы по реализации педагогического сопровождения исследовательского обучения младших школьников. Данная форма работы позволила на каждом следующем цикле оптимизировать процесс включения в учебные исследования как студентов, так и младших школьников.

Приведем для примера рефлексивные данные студенческих групп, проходящих обучение в университетской школе в первом полугодии 2017 г. По завершении учебного

курса каждый студент (всего было опрошено 84 студента) заполнял рефлексивный отчет, в котором ему предлагалось проанализировать полученный опыт по следующим параметрам: работа в команде с другими студентами, работа с учителями и учениками начальной школы, работа с вузовскими преподавателями на базе школы. Студенты размышляли о приобретенных навыках и основных трудностях, с которыми пришлось столкнуться, формулировали свои пожелания и предложения по организации будущей обучающей работы студентов на базе университетской школы. По пятибалльной шкале оценивали следующие навыки: готовность действовать в ситуации неопределенности; готовность идти на риск при решении профессиональных задач; умение работать в команде; исследовательскую компетентность.

Обобщим полученные ключевые рефлексивные данные. Несмотря на то, что за каждым студентом закреплялись конкретные ученики, основную работу по повышению исследовательской компетентности младших школьников студенты вели в ходе командной работы. На вопрос «Что мне дал опыт работы в команде с другими студентами?» в подавляющем большинстве будущие педагоги отвечали, что работа в команде с людьми, которые имеют иные взгляды, другие знания, очень способствовала умению мыслить в другом направлении, искать компромиссы, обмениваться опытом и методиками. Сплочение внутри группы способствовало тому, что студенты научились грамотно распределять обязанности, формулировать собственные мысли. Также значимо, что каждый из студентов смог увидеть свой вклад в общую командную педагогическую работу.

Кроме того, студенты-бакалавры имели возможность длительно наблюдать (от одного семестра до двух лет) реальные модели педагогической работы учителя начальных классов со всеми трудностями и профессиональными достижениями. Важно, что организация учебной работы студентов на базе университетской школы в рамках рефлексивно-деятельностной парадигмы дала возможность будущим педагогам увидеть и сравнить разные учительские стили (работая в «своем» классе и расширяя опыт в рамках рефлексивных дискуссий со студентами, работающими в классах других учителей).

Ежегодно будущие педагоги со своими мини-группами детей принимают участие во Всероссийском конкурсе исследовательских работ и творческих проектов дошкольников и младших школьников «Я – исследователь» и городском конкурсе проектных и исследовательских работ учащихся школ и колледжей «Ярмарка идей» [6]. Таким образом, у студентов есть возможность освоить все тонкости организации и проведения мониторинга исследовательской деятельности обучающихся на разных уровнях (в рамках класса, школьного фестиваля, городского конкурса).

Несмотря на то, что основная задача вынесения учебных вузовских курсов на базу школы состояла в обучении будущих педагогов способам организации исследовательской деятельности учащихся начальной школы, для некоторых студентов это стал один из наиболее значимых опытов, полученных в ходе практической работы в школе (согласно ответам, 60 % выборки). К завершению обучения в вузе многие студенты обнаруживают, что основной дефицит полученных навыков состоит именно в наличии достаточного опыта практической работы с детьми. Приведем отзыв одной из студенток: «...это был первый полноценный опыт взаимодействия с детьми. Я научилась лучше их понимать, разбираться в их интересах и общаться с ними на одном языке. Практики нам не хватает. Именно практика дает понять студентам педагогического вуза, верную ли они выбрали для себя карьеру».

Кроме того, в ходе обучения в университетской школе студенты научились правильно оформлять исследовательские и проектные работы с разными учениками, нестандартно мыслить, отточили лидерские навыки, стали более ответственно подходить к общему делу, повысили свою собственную исследовательскую компетентность (75 %).

Также будущие педагоги встретились на практике с определенными трудностями, которые условно можно объединить в следующие категории: нечеткое понимание содержания предстоящей деятельности (точнее, желание получить от преподавателя четкий алгоритм действий, 15 % опрошенных), необходимость уложиться в рамки учебного времени (45 минут урока, 40 %), неготовность учитывать возрастные особенности младших школьников (быстрая потеря инте-

реса, внимания, 30 %), необходимость так или иначе устанавливать дисциплинарные рамки для работы с младшими школьниками, нерегулярность встреч с учениками (из-за болезней детей и каникулярных пауз, 20 %).

В завершение студентам было предложено провести самооценку своих профессиональных умений и навыков: готовность действовать в ситуации неопределенности; готовность идти на риск при решении профессиональных задач; умение работать в команде; собственная исследовательская компетентность. Оценивание проводилось по пятибалльной шкале. В основном студенты присвоили данным профессиональным умениям высшие ранги (4–5 баллов). В меньшей степени студенты оценили свою готовность идти на риск при решении профессиональных ситуаций.

Отметим, что роль педагога в исследовательском и проектном обучении школьников значительно отличается от той, что отводится ему при традиционном обучении, основанном на использовании репродуктивных методов обучения [7]. В исследовательском и проектном обучении педагог неизбежно оказывается в роли консультанта и помощника начинающего исследователя или проектировщика.

Таким образом, обучая младших школьников исследовательским навыкам, студенты повысили и свои исследовательские компетенции. Здесь уместно процитировать Я.А. Коменского: «обучая других, обучаешься сам», «учимся делать, делая» [8].

Не трудно заметить, что обучение студентов в рамках рефлексивно-деятельностного подхода создает условия для формирования у будущих педагогов компетенций (в соответствии с профессиональными стандартами «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного образования»; «Специалист по научно-исследовательскому и опытно-конструкторским разработкам»; «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»), наиболее востребованных современным рынком труда, так называемые “future skills”: общие исследовательские умения и навыки; критическое мышление; коммуникативные навыки; навыки командной работы; творческий подход к делу; навыки работы в ситуациях неопределенности и риска.

По итогам обучения мы видим, что студенты показывают высокий уровень готовности к руководству исследовательской и проектной деятельностью детей, постепенно становятся активными участниками самого процесса своего профессионального развития, что положительно сказывается на становлении их профессиональной идентичности.

Список литературы

1. *Смирнова П.В.* Психологические характеристики становления профессиональной идентичности на примере профессии «психолог»: дис. ... канд. психол. наук. М., 2006.
2. *Савенков А.И., Серебренникова Ю.А.* Формы и методы обучения будущих педагогов начальных школ руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников. Воронеж, 2016. С. 87-89.
3. *Осипенко Л.Е.* Формирование у детей системы знаний о методах научного исследования.

- Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publ., 2011. 204 с.
4. *Савенков А.И.* Психология исследовательского обучения. М., 2005.
 5. *Савенков А.И.* Путь в неизведанное: Развитие исследовательских способностей школьников. М.: Генезис, 2005.
 6. *Савенков А.И., Афанасьева Ж.В., Богданова А.В., Кривова В.А., Серебренникова Ю.А.* Тьюторское сопровождение школьников в исследовательской деятельности // Начальная школа. 2016. № 9. С. 70-75.
 7. *Славина Л.С.* Трудные дети. Москва; Воронеж: Ин-т практ. психологии; МОДЭК, 1998. 447 с.
 8. *Коменский Я.А.* Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 1. 656 с.

Поступила в редакцию 08.05.2018 г.

Отрецензирована 11.08.2018 г.

Принята в печать 17.09.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Смирнова Полина Викторовна, кандидат психологических наук, доцент департамента психологии. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: SmirnovaPV@mgpu.ru

Серебренникова Юлия Александровна, кандидат педагогических наук, доцент департамента методики обучения. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: SerebrennikovaYUA@mgpu.ru

Для корреспонденции: Серебренникова Ю.А., e-mail: SerebrennikovaYUA@mgpu.ru

Для цитирования

Смирнова П.В., Серебренникова Ю.А. Профессиональная подготовка будущих педагогов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 14-19. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-14-19.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-14-19

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SCHOOL TEACHERS FOR MANAGING YOUNGER SCHOOLCHILDREN'S RESEARCH AND PROJECT ACTIVITY

Polina Viktorovna SMIRNOVA, Yulia Aleksandrovna SEREBRENNIKOVA

Moscow City University

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

E-mail: SmirnovaPV@mgpu.ru, SerebrennikovaYUA@mgpu.ru

Abstract. We present the experience of reflexive activity approach to the preparation of future teachers to work on the management of project and research activities of younger schoolchildren. The theoretical basis of the research conducted at the university school of the Moscow City University is revealed. The description of an empirical stage of research of process of acquisition by bachelor degree students of the important labor functions focused on development of cognitive interests and cognitive abilities of younger schoolchildren is stated. The described program includes several interrelated blocks: theoretical block of the course "Research and Project Activities of

Schoolchildren”, training research abilities, independent research practice of students and monitoring research activities of students. The experiment showed a high level of readiness for the management of research and project activities of younger schoolchildren. In addition, the generalized reflective data obtained during the training of students of different courses. As a result, we discovered that the training of students in the framework of reflexive activity approach creates conditions for the formation of future teacher’s competencies, the most popular in the modern labor market, the so-called “future skills”: general research skills; critical thinking; communication skills; teamwork skills; creative approach; skills in situations of uncertainty and risk.

Keywords: research activity; younger schoolchildren; professional teacher’s training; university school of Moscow City University; bachelors; reflexive activity approach

References

1. Smirnova P.V. *Psikhologicheskie kharakteristiki stanovleniya professional'noy identichnosti na primere professii «psikholog»: dis. ... kand. psikhol. nauk* [Psychological Characteristics of Professional Identity Formation on the Example of “Psychologist” Profession. Cand. psychol. sci. diss.]. Moscow, 2006. (In Russian).
2. Savenkov A.I., Serebrennikova Y.A. *Formy i metody obucheniya budushchikh pedagogov nachal'nykh shkol rukovodstvu issledovatel'skoy i proektnoy deyatel'nost'yu mladshikh shkol'nikov* [Forms and Methods of Teaching Future Pedagogues of Elementary Schools to Manage Research and Project Activity of Younger Schoolchildren]. Voronezh, 2016, pp. 87-89. (In Russian).
3. Osipenko L.E. *Formirovaniye u detey sistemy znaniy o metodakh nauchnogo issledovaniya* [Formation of Knowledge System of Scientific Research Methods among Children]. Saarbrücken, LAP LAMBERT Academic Publ., 2011, 204 p. (In Russian).
4. Savenkov A.I. *Psikhologiya issledovatel'skogo obucheniya* [Psychology of Research Education]. Moscow, 2005. (In Russian).
5. Savenkov A.I. *Put' v neizvedannoe: Razvitiye issledovatel'skikh sposobnostey shkol'nikov* [The Road to Unknown: Development of Schoolchildren’s Research Skills]. Moscow, Genezis Publ., 2005. (In Russian).
6. Savenkov A.I., Afanaseva Z.V., Bogdanova A.V., Krivova V.A., Serebrennikova Y.A. T'yutorskoe soprovozhdeniye shkol'nikov v issledovatel'skoy deyatel'nosti [Tutor support of schoolchildren in research activity]. *Nachal'naya shkola – Elementary School*, 2016, no. 9, pp. 70-75. (In Russian).
7. Slavina L.S. *Trudnye deti* [Problem Children]. Moscow, Voronezh, Institute of Practical Psychology Publ., MODEK Publ., 1998, 447 p. (In Russian).
8. Komenskiy Y.A. *Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya: v 2 t.* [Selected Pedagogical Works: in 2 vols.]. Moscow, Pedagogika Publ., 1982, vol. 1, 656 p. (In Russian).

Received 8 May 2018

Reviewed 11 August 2018

Accepted for press 17 September 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Smirnova Polina Viktorovna, Candidate of Psychology, Associate Professor of Psychology Department. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: SmirnovaPV@mgpu.ru

Serebrennikova Yulia Aleksandrovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Teaching Methodology Department. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: SerebrennikovaYUA@mgpu.ru

For correspondence: Serebrennikova Y.A., e-mail: SerebrennikovaYUA@mgpu.ru

For citation

Smirnova P.V., Serebrennikova Y.A. Professional'naya podgotovka budushchikh pedagogov k rukovodstvu issledovatel'skoy i proektnoy deyatel'nost'yu mladshikh shkol'nikov [Professional training of future school teachers for managing younger schoolchildren’s research and project activity]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 14-19. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-14-19. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, СРЕДСТВАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Оксана Германовна ПРОХОРОВА¹⁾, Игорь Ашотович АКОПЯНЦ²⁾,
Вячеслав Петрович ТИГРОВ³⁾**

¹⁾ ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
127051, Российская Федерация, г. Москва, ул. Сретенка, 29
E-mail: katya_april@mail.ru

²⁾ ГБУ ЦССВ «Школа циркового искусства им. Ю.В. Никулина»
109378, Российская Федерация, г. Москва, Волгоградский пр-т, 169, корп. 2
E-mail: shi15direktor@rambler.ru

³⁾ ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
398020, Российская Федерация, г. Липецк, ул. Ленина, 42
E-mail: tigrisandn@mail.ru

Аннотация. Представлен опыт работы по формированию социальной успешности детей-сирот средствами дополнительного образования (цирковое искусство). Рассмотрено понятие социальная успешность. Отмечено, что в современном понимании социальной успешности ребенка выделяют объективный и субъективный аспекты. Отмечается, что основу образовательно-воспитательного процесса в условиях центра содействия семейному воспитанию должно составлять индивидуально-личностное развитие воспитанников. Раскрыты формы работы, применяемые в ГБУ ЦССВ им. Ю.В. Никулина, по формированию социальной успешности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Представлены группы критериев для оценки социальной успешности воспитанников организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: первая группа критериев связана с непосредственной социальной успешностью воспитанника и включает уровень развития коммуникативных навыков; уровень социализации; успешность в освоении предметов дополнительного образования; участие в общественной деятельности, в мероприятиях учреждения и вне стен учреждения; достижения в учебной и во внеучебной деятельности; принятие семейных ценностей; мотивацию к ведению здорового образа жизни; вторая группа критериев связана с социальной успешностью выпускников учреждения: профессиональное самоопределение; благополучие в семейной жизни; участие в общественной деятельности; ведение здорового образа жизни; правовая грамотность и др.; третья группа критериев связана с оценкой деятельности учреждения: поддержание имиджа и репутации учреждения; исключение вторичного сиротства среди выпускников; снижение количества воспитанников, склонных к девиантному поведению; семейные формы жизнеустройства воспитанников.

Ключевые слова: дети-сироты; дополнительное образование; социальная успешность; цирковое искусство; творческая деятельность; социализация

Понимание сущности и определение формирования социальной успешности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях центра содействия семейному воспитанию имеет достаточное количество трактовок. *Социальная успешность* человека определяется уровнем социальных достижений, которые признаются достойными в данной стране и культуре. Традиционно социальная успешность включает в себя определенный уровень материального достатка, социального статуса и социального влияния.

Вопрос о том, что представляет собой социальная успешность, представлен в трудах

многих педагогов (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, У. Глассера и др.), по их мнению, социальная успешность – это качество, присущее личности, которая достигла успеха в процессе обучения и воспитания. Е.Ю. Варламова под социальной успешностью понимает устойчивое состояние личности, основанное на позитивной «Я-концепции», в котором отражается ее включенность в систему социальных связей и отношений как социально полноценного субъекта, способствующее его эффективной социализации и достижению социально значимых статусов [1, с. 6].

В современном понимании социальной успешности ребенка выделяют объективный

аспект, в рамках которого успех рассматривается как высокая результативность в достижении намеченных целей и задач. Успех в данном случае отмечен значимыми для ребенка людьми, к которым могут принадлежать представители различных возрастных групп, это могут быть друзья, сверстники, для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, это могут воспитатели, педагоги дополнительного образования, другие сотрудники учреждения. Объективный аспект социальной успешности включает в себя: социальную активность (стремление к общению, установление контактов с незнакомыми людьми, расширение социальных связей), социальную адаптированность (признание обществом: взрослыми, сверстниками). Субъективный аспект основан на ощущении ребенком положительных эмоций, которые используются им для своего дальнейшего развития, адекватной самооценки, высокой степени самоуважения, уверенности в себе, мотивированности к достижению успеха [2, с. 16-17].

Особую актуальность вопрос формирования социальной успешности приобретает для воспитанников государственных учреждений. Значительная часть детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в нашей стране проживает в детских домах, интернатах и центрах содействия семейному воспитанию (ЦССВ).

Центр содействия семейному воспитанию – это организация для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Данный тип учреждений появился в Москве несколько лет назад в результате реорганизации домов ребенка, приютов, детских домов и школ-интернатов для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В соответствии с Положением о Центрах содействия семейному воспитанию, утвержденном Департаментом труда и социальной защиты населения города Москва (приказ от 19 марта 2014 г. № 190), основными целями деятельности ЦССВ является возвращение детей, оставшихся без попечения родителей, в кровную семью, содействие устройству воспитанников из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на воспитание в семьи; интеллектуальное, эмоциональное, нравственное и физическое развитие воспитанников; социальная адаптация

и реабилитация воспитанников, обеспечение сохранения привязанностей воспитанников к родителям и другим родственникам (если это целесообразно), формирование привязанности детей, переданных на воспитание в семью, к замещающей семье, формирование у воспитанников идентичности и позитивной самооценки на основе своевременной и комплексной социально-психологической реабилитации и семейного воспитания, компенсация, коррекция нарушений в развитии и реабилитация воспитанников, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, обеспечение прав и законных интересов воспитанников, комплексное сопровождение замещающих семей, постинтернатная адаптация выпускников [3].

Большинство детей-сирот, и детей, оставшихся без попечения родителей, проживающих в интернатных учреждениях, имеют негативный жизненный опыт, асоциальную модель поведения и глубокое чувство «ненужности никому». Часто результатом пребывания ребенка в организации для детей-сирот является низкая самооценка, неразвитость эмоций, неуверенность в себе, неготовность к самостоятельной жизни и отсутствие мотивации к успешному будущему.

Трудности в социализации детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, обусловлены тем, что социальные связи воспитанников, сфера реализации усвоенных ими социальных норм и социального опыта ограничиваются условиями детских учреждений, поэтому одной из актуальных задач воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является их социализация и формирование у них социальной успешности. Основу образовательно-воспитательного процесса в условиях ЦССВ должно составлять индивидуально-личностное развитие воспитанников, от которого зависит эффективность работы по формированию социальной успешности детей-сирот. В учреждении необходимо создать комфортную, позитивную, эмоционально насыщенную среду жизнедеятельности, конструктивно организовать взаимодействие субъектов социального воспитания, обеспечить условия, способствующие развитию познавательных и творческих интересов детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, выстраиванию партнерских взаимоотноше-

ний как внутри учреждения, так и в социуме. Все это должно способствовать преодолению ограниченности, статичности среды организации для детей-сирот, создать качественно новые возможности для социализации воспитанников.

Государственное бюджетное учреждение города Москва Центр содействия семейному воспитанию «Школа циркового искусства им. Ю.В. Никулина» Департамента труда и социальной защиты населения города Москва (ГБУ ЦССВ им. Ю.В. Никулина) является организацией для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Учреждение было открыто в 1995 г. при содействии народного артиста СССР, Героя Социалистического Труда Ю.В. Никулина. В учреждении воспитываются более 75 детей, оставшихся без попечения родителей и оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в возрасте от 0 до 18 лет, в том числе дети-инвалиды и дети с ограниченными возможностями здоровья.

Образовательно-воспитательная система ГБУ ЦССВ им. Ю.В. Никулина предоставляет воспитанникам широкую возможность участия в общественной деятельности, и воспитанники регулярно участвуют в различных благотворительных акциях и форумах [4]. Привитие воспитанникам семейных ценностей, формирование положительного образа семьи в процессе воспитательной деятельности позволяет выпускникам создать благополучные семьи, обеспечивает профилактику вторичного сиротства. Двадцатилетняя практика работы учреждения позволяет считать, что творческое развитие детей играет значимую роль в успешной в социализации воспитанников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в формировании социально успешной, гармонично развитой, физически и морально здоровой, конкурентоспособной личности, которая ориентирована на достижение карьерного и личностного роста и принятие семейных и общечеловеческих ценностей.

Особенность ГБУ ЦССВ им. Ю.В. Никулина заключается в том, что все воспитанники получают допрофессиональную подготовку по различным жанрам циркового искусства и дисциплинам художественно-эстетического направления в рамках дополнительного образования.

Дополнительное образование играет огромную роль в воспитательно-образовательном процессе центра содействия семейному воспитанию, так как оно помогает воспитаннику выявить и развить свои потенциальные творческие способности; определиться в своих интересах, что в дальнейшем будет необходимым для осознанного выстраивания профессиональной карьеры; испытать ситуацию успеха, получить разнообразный социальный опыт, получить опыт содержательного взаимодействия со сверстниками и взрослыми; самоутвердиться социально приемлемым способом, расширить свои знания за рамками общеобразовательной школы.

4 сентября 2014 г. распоряжением Правительства Российской Федерации № 1726-р утверждена Концепции развития дополнительного образования детей, в которой указано, что дополнительное образование детей – важный фактор повышения социальной стабильности и справедливости в обществе. Оно выполняет функции «социального лифта» для значительной части детей, компенсирует недостатки или предоставляет альтернативные возможности для образовательных и социальных достижений детей, особенно для таких категорий, как дети с ограниченными возможностями здоровья, дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации.

Опыт ГБУ ЦССВ им. Ю.В. Никулина показывает, что систематические занятия предметами циркового искусства способствуют физическому, психическому и эстетическому развитию воспитанников, содействуют развитию мелкой моторики, координации движений, улучшают психологическое и физическое состояние воспитанников, способствуют формированию навыков здорового образа жизни. Занятия цирковым искусством, в силу своей специфики, зрелищности, уникальности, активизируют социальную активность воспитанников, расширяют социальные связи детей-сирот, формируют адекватную самооценку, мотивируют на достижение успеха, улучшают социальный имидж ребенка-сироты.

Занятия в отделении дополнительного образования ГБУ ЦССВ им. Ю.В. Никулина организованы в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, с учетом индивидуальных особенностей воспитанников. Специ-

ального отбора детей Школу циркового искусства им. Ю.В. Никулина нет. Зачисление детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в учреждение осуществляется постоянно в течение всего года. К занятиям цирковыми дисциплинами воспитанники допускаются по результатам ежегодной диспансеризации, с обязательным соблюдением рекомендаций врачей при наличии каких-либо ограничений. Освоение воспитанниками жанров современного циркового искусства (акробатика, жонглирование, хореография, воздушная гимнастика, эквилибр на руках, эквилибр на моноциклах, иллюзия, антипод, гимнастика) осуществляется по дополнительным общеобразовательным (общеразвивающим) программам, разработанным педагогическим коллективом. Для каждого воспитанника составляется индивидуальное расписание занятий, учитывающее его индивидуальные особенности и уровень освоения предмета.

Социальная успешность выпускника организации для детей-сирот во многом зависит от правильного выбора профессионального пути. Разнообразие предметов циркового искусства в ГБУ ЦССВ им. Ю.В. Никулина позволяет воспитанникам познакомиться с большим спектром профессий, связанных с творческой деятельностью: артист, режиссер, модельер, костюмер, гример, реквизитор, парикмахер, светотехник и звукорежиссер. Воспитанникам ГБУ ЦССВ им. Ю.В. Никулина предоставляется возможность овладения этими специальностями, что в дальнейшем очень помогает выпускникам в выборе профессии, успешной социализации и адаптации в современном мегаполисе. Результатом этой работы является поступление выпускников в вузы и колледжи творческой направленности.

Сформировать успешную социально адаптированную личность возможно только в коллективе, перед которым стоят общие цели и задачи, в котором каждый находит свою индивидуальную значимость во всеобщем. Одной из важнейших составляющих работы отделения дополнительного образования является концертная деятельность и участие в творческих конкурсах. Дух соревновательности, умение радоваться победе и правильно оценивать неудачу – важные для воспитанников качества, которыми сложно

овладеть в полной мере в стенах только своего учреждения.

ГБУ ЦССВ им. Ю.В. Никулина ежегодно представляет концертные программы на традиционных московских фестивалях детского творчества и профессионального мастерства артистов эстрады и цирка. Зрителями, оценивающими уровень подготовки воспитанников, часто становятся выдающиеся деятели культуры и искусства нашей страны, представители Союза цирковых деятелей России, Союза театральных деятелей России, артисты, спортсмены, общественные деятели, а также зарубежные делегации. Общение со сверстниками и новыми людьми различных возрастных категорий вне стен интернатного учреждения, включение в социальную общность, осознание общих проблем, получение опыта их преодоления помогут ребенку стать сильнее, развить творческое мышление и почувствовать себя активным членом общества уже сейчас.

Для участия в фестивалях и конкурсах необходимо регулярное создание новых цирковых номеров, спектаклей. В процессе совместной работы, заключающейся в отработке трюковой части номера, хореографическом оформлении, пошиве новых костюмов, изготовлении реквизита и декораций, происходит объединение детско-взрослого коллектива. В подготовке конкурсных программ участвуют все воспитанники и педагоги. Именно это подтверждает универсальность и уникальность циркового направления в систематической работе по социальной адаптации воспитанников. Индивидуальный подход к каждому воспитаннику в данном случае заключается в том, что воспитанники, имеющие большую склонность к прикладным видам творчества и, например, имеющие ограничения к физическим нагрузкам, участвуют в создании костюмов и реквизита; воспитанники, которым интересна техника, овладевают навыками работы со звукозаписывающей и световой аппаратурой и с помощью технических работников оформляют конкурсные показы и концертные выступления, в итоге – высокое звание «Лауреат конкурса» с честью несут все, потому что в общей победе есть часть труда каждого участника большой команды.

Помимо циркового искусства, в отделении дополнительного образования ГБУ

ЦССВ им. Ю.В. Никулина воспитанникам предоставляется возможность овладеть парикмахерским, швейным и кулинарным мастерством, освоить основы актерского мастерства в театральной студии, заниматься в спортивных секциях.

Одной из эффективных форм работы по формированию социальной успешности детей-сирот может стать организация и проведение фестивалей детского творчества. Фестиваль – оптимальное решение для сочетания нескольких основных видов искусств, в котором дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, имеют возможность попробовать и раскрывать свое творчество не только одновременно в нескольких направлениях искусства, но и на равных со своими сверстниками, воспитывающимися в обычных семьях.

С 2009 г. ГБУ ЦССВ им. Ю.В. Никулина – активный участник фестивального движения в Москве. Коллектив учреждения является организатором нескольких фестивалей детского творчества: Открытого циркового фестиваля детского и юношеского творчества «Никулинская весна в Кузьминках» (ежегодно с 2009 г.) и городского театрального фестиваля «Шаг навстречу» (ежегодно с 2014 г.), Открытого фестиваля «Социоцирк» (с 2018 г.).

За десять лет работы фестиваль «Никулинская весна в Кузьминках» стал региональным, в нем приняли участие более двух тысяч талантливых воспитанников детских самодеятельных цирковых коллективов различных регионов России, участники представили более трехсот цирковых номеров и композиций во всех жанрах циркового искусства.

В 2016 г. в программу VIII Фестиваля детского и юношеского творчества «Никулинская весна в Кузьминках» была введена номинация «Социоцирк», в которой приняли участие творческие коллективы центров содействия семейному воспитанию, подведомственных Департаменту труда и социальной защиты населения г. Москва, специализированных образовательных и социальных учреждений для детей с особенностями развития, ментальными нарушениями из Москвы и регионов Российской Федерации [5].

В городском театральном фестивале «Шаг навстречу» ежегодно участвуют воспитанники центров содействия семейному вос-

питанию города Москвы (в том числе дети-инвалиды и дети с ограниченными возможностями здоровья), демонстрируя профессиональному жюри овладение актерским мастерством.

Формирование социальной успешности детей-сирот невозможно без вовлечения их в добровольную социально полезную и социально активную деятельность, волонтерское движение.

С 2016 г. Школа циркового искусства им. Ю.В. Никулина реализует социокультурный проект «Социоцирк». Идея проекта заключается в социализации средствами циркового искусства воспитанников организаций для детей-сирот, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, людей старшего возраста. Проект заключается в вовлечении обучающихся (детей и взрослых) в новые социальные связи, расширение кругозора, предоставление возможности заниматься творчеством, имеющим оздоравливающий эффект.

В рамках работы по социальному проекту созданные в Школе циркового искусства команды воспитанников и педагогов дополнительного образования проводят в учреждениях социальной сферы выездные мастер-классы по цирковому искусству (жонглирование, иллюзия и др.). Занятия по жонглированию построены с учетом возрастных особенностей получателей социальных услуг, состояния их здоровья¹.

С начала реализации проекта «Социоцирк» педагоги и воспитанники Школы циркового искусства им. Ю.В. Никулина провели более 100 мастер-классов по жонглированию для людей старшего возраста, слепых и слабовидящих детей, детей из многодетных и малообеспеченных семей, детей с особенностями развития.

Частью реализации проекта «Социоцирк» является музейная педагогика. В музеях ГБУ ЦССВ им. Ю.В. Никулина (Мемориальный музей Ю.В. Никулина, Музей «История циркового костюма») воспитанники проводят экскурсии для людей с ограниченными возможностями здоровья, совмещенные с

¹ Опытнo-экспериментальная работа на базе учреждений социального обслуживания населения города Москвы. Отчет за 2016 год. URL: <http://soc-education.ru/wp-content/uploads/2017/07/Otchet-OEP-VSE-2016.pdf> (дата обращения: 12.05.2018).

мастер-классами по цирковому искусству, разработана специальная тематическая экскурсия для слепых и слабовидящих детей «Цирковой реквизит». Подготовка экскурсоводов-воспитанников – особая часть работы музейного педагога. Воспитанникам центра содействия семейному воспитанию, как и любому человеку, важно позиционировать себя с положительной стороны. Демонстрация музейных предметов, проведение экскурсии или ее фрагмента уменьшает тревожность, позволяет почувствовать себя нужным, формирует представление о востребованности в социуме определенных качеств личности. Возникает понимание, что для проведения экскурсии нужны определенные знания и умение излагать эти знания связно. Таким образом, попутно идет развитие когнитивных и речевых навыков. Помимо знаний об экспозиции и умения излагать экскурсионный материал, экскурсоводу необходимо установить контакт с посетителями, вести диалог: предлагать, спрашивать, отвечать, руководить движением и действиями группы.

Одним из результатов реализации проекта «Социоцирк» стало проведение коллективом ГБУ ЦССВ им. Ю.В. Никулина I Открытого фестиваля «Социоцирк», в котором приняли участие более 200 человек. Фестиваль способствует социальной адаптации и реализации творческого потенциала людей разного возраста и разного социального положения.

С 2016 г. ГБУ ЦССВ им. Ю.В. Никулина является опытно-экспериментальной площадкой системы социальной защиты населения Москвы и осуществляет работу по теме: «Дополнительное образование воспитанников организаций для детей-сирот как средство профилактики и преодоления социальной исключенности». Опытно-экспериментальная работа ГБУ ЦССВ им. Ю.В. Никулина обеспечивает условия для «социального лифта» воспитанников, расширяет взаимодействие с некоммерческими, благотворительными общественными организациями по разным направлениям воспитательной, общеобразовательной, реабилитационной работы, содействует обеспечению взаимодействия с кровными родственниками и кандидатами в опекуны и приемные родители, формированию новых профессиональных компетенций

для специалистов психологических и педагогических специальностей, работающих с детьми-сиротами, семьями в ситуации кризиса, молодыми людьми из числа детей-сирот.

Системное развитие творческого потенциала детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в рамках дополнительного образования создает условия для активного включения детей в творческую деятельность, способствует формированию социальной успешности воспитанников, повышает социальную активность детей-сирот, позволяет сформировать качественно новую воспитательную среду, комфортное пространство для общения, деятельности, отдыха, релаксации. Все это, в целом, способствует активизации контактов и взаимодействия наших воспитанников со сверстниками, социальными институтами, социумом, что, в перспективе, повышает успешность социальной адаптации воспитанников и выпускников организации.

Общепринято считать, что социально успешным считается человек с активной жизненной позицией, достигший успеха в профессиональной, общественной деятельности, в семейной жизни, ведущий здоровый образ жизни, обладающий навыками сотрудничества, коммуникации и преодоления трудных жизненных ситуаций, соблюдающий законы. Для того чтобы определить критерии социальной успешности ребенка, воспитываемого в интернатном учреждении, а в последующем и выпускника, необходимо проанализировать сферы социально значимой для него деятельности [6].

Для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, основной является учебная деятельность. Успешность в учебной деятельности влияет на формирование социальной успешности ребенка в целом, способствует обретению навыка социального взаимодействия и развитию коммуникативных навыков. Необходимо учесть, что у детей-сирот очень часто успешность в учебной деятельности не всегда достижима в связи с такими особенностями, как низкая мотивация к обучению, педагогическая запущенность.

Успешность в овладении предметами дополнительного образования, демонстрация своих умений обеспечивает воспитанникам реализацию потребности в признании, развивает чувство успешности, повышает соци-

альную значимость ребенка-сироты, улучшает его социальный имидж.

Для формирования социально успешной личности необходима регулярная работа педагогического коллектива по привитию воспитанникам навыков здорового образа жизни, профилактике употребления психоактивных веществ. Социально успешный человек, как правило, является законопослушным человеком, соблюдающим правовые нормы и нравственные законы общества.

Наше исследование и многолетний опыт работы в образовательных и социальных учреждениях позволяет выделить три группы критериев для оценки социальной успешности воспитанников организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Первая группа критериев связана с непосредственной социальной успешностью *воспитанника* и включает уровень развития коммуникативных навыков; уровень социализации; успешность в освоении предметов дополнительного образования; участие в общественной деятельности, в мероприятиях учреждения и вне стен учреждения; достижения в учебной и во внеучебной деятельности; принятие семейных ценностей; мотивацию к ведению здорового образа жизни.

Вторая группа критериев связана с социальной успешностью *выпускников* учреждения: профессиональное самоопределение; благополучие в семейной жизни; участие в общественной деятельности; ведение здорового образа жизни; правовая грамотность и др.

Третья группа критериев, на наш взгляд, должна быть связана с оценкой деятельности *учреждения*: поддержание имиджа и репутации учреждения; исключение вторичного сиротства среди выпускников; снижение количества воспитанников, склонных к деви-

антному поведению; семейные формы жизнеустройства воспитанников (процент переданных воспитанников, процент возвратов).

Список литературы

1. *Варламова Е.Ю.* Организационно-педагогические условия обеспечения социальной успешности школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 2004. 24 с.
2. *Александрова Е.А., Кожаскина С.О.* Становление социальной успешности подростка в воспитательной деятельности школы. М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016. 176 с.
3. Дополнительное образование в условиях центра содействия семейному воспитанию как средство профилактики и преодоления социальной исключенности воспитанников: методические рекомендации / под общ. ред.: Л.Е. Сикорской, И.А. Акопянца, И.А. Салтановой. М.: ГАУ ИДПО ДТСЗН, 2016. 91 с.
4. *Акопянец И.А.* Школа-интернат № 15 циркового профиля имени Ю.В. Никулина для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: социальная миссия // Современные психолого-педагогические подходы в работе с семьей и детьми в условиях социальных учреждений: сб. ст. / под ред. А.К. Быкова, Т.А. Митиной. М.: ИДПО ДСЗН, 2015. Вып. 2 (17). С. 25-28.
5. *Коган В.З.* Понятие «активность личности» как категория социальной психологии // Некоторые проблемы личности. М., 1971. С. 131-145.
6. *Прохорова О.Г.* Управление образовательной организацией: воспитательная деятельность. М.: Изд-во «Юрайт», 2018.

Поступила в редакцию 29.06.2018 г.

Отрецензирована 25.07.2018 г.

Принята в печать 17.09.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Прохорова Оксана Германовна, доктор педагогических наук, профессор факультета социальной коммуникации, заслуженный педагог РФ. Московский государственный психолого-педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: katya_argil@mail.ru

Акопянец Игорь Ашотович, директор, заслуженный учитель РФ. Школа циркового искусства им. Ю.В. Никулина, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: shil5direktor@rambler.ru

Тигров Вячеслав Петрович, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры технологии и технического творчества. Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Российская Федерация. E-mail: tigrisandn@mail.ru

Для корреспонденции: Тигров В.П., e-mail: tigrisandn@mail.ru

Для цитирования

Прохорова О.Г., Акопянц И.А., Тигров В.П. Формирование социальной успешности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, средствами дополнительного образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 20-28. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-20-28.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-20-28

THE SOCIAL SUCCESS FORMATION OF ORPHANED CHILDREN AND CHILDREN LEFT WITHOUT PARENTAL CARE BY MEANS OF ADDITIONAL EDUCATION

**Oksana Germanovna PROKHOROVA¹⁾, Igor Ashotovich AKOPYANTS²⁾,
Vyacheslav Petrovich TIGROV³⁾**

¹⁾ Moscow State University of Psychology and Education
29 Sretenka St., Moscow 127051, Russian Federation
E-mail: katya_april@mail.ru

²⁾ School of Circus Arts named after Y.V. Nikulin
169-2 Volgogradsky Ave., Moscow 109378, Russian Federation
E-mail: shi15direktor@rambler.ru

³⁾ Lipetsk State Pedagogical P.P. Semenov-Tyan-Shansky University
42 Lenin St., Lipetsk 398020, Russian Federation
E-mail: tigrisandn@mail.ru

Abstract. We present the experience in the formation of social success of orphaned children by means of additional education (circus art). The concept of social success is considered. It is noted that in the modern understanding of child social success there are objective and subjective aspects. Also noted that the basis of the educational process in the conditions of the center for the promotion of family education should be individual and personal development of pupils. Disclosed forms of work used in the School of Circus Arts named after Y.V. Nikulin, the formation of social success of orphaned children and children left without parental care. Groups of criteria for assessment of social success of pupils of the organization for orphaned children and children without parental care are presented: the first group of criteria is connected with direct social success of the pupil and includes level of development of communicative skills; level of socialization; success in development of subjects of additional education; participation in public activity, in actions of organization and out of walls of organization; achievements in educational and extra-curricular activity; acceptance of family values; motivation to maintaining a healthy lifestyle; the second group of criteria is related to the social success of graduates of the institution: professional self-determination; well-being in family life; participation in public activities; maintaining a healthy lifestyle; legal literacy, etc.; the third group of criteria is related to the evaluation of the institution's activities: maintaining the image and reputation of the institution; excluding secondary orphanhood among graduates; reducing the number of pupils prone to deviant behavior; family life forms of pupils.

Keywords: orphaned children; additional education; social success; circus arts; creative activity; socialization

References

1. Varlamova E.Y. *Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya obespecheniya sotsial'noy uspekhnosti shkol'nikov: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk.* [Organizational-Pedagogical Conditions of Ensuring Students Social Success. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Kostroma, 2004, 24 p. (In Russian).
2. Aleksandrova E.A., Kozhakina S.O. *Stanovlenie sotsial'noy uspekhnosti podrostka v vospitatel'noy deyatel'nosti shkoly* [Teenager Social Success Formation in the Educational Activities of the School]. Moscow, Natsional'niy knizhnyi tsentr, IF «Sentyabr», 2016, 176 p. (In Russian).
3. Sikorskaya L.E., Akopyants I.A., Saltanova I.A. (gen. eds.). *Dopolnitel'noe obrazovanie v usloviyakh tsentra sodeystviya semeynomu vospitaniyu kak sredstvo profilaktiki i preodoleniya sotsial'noy isklyuchennosti vospitannikov: metodicheskie rekomendatsii* [Additional Education in the Conditions of the Center of Assistance to Family Education

- as a Means of Prevention and Overcoming of Social Exclusion of Pupils: Methodical Recommendations]. Moscow, GAU IDPO DTSZN, 2016, 91 p. (In Russian).
4. Akopyants I.A. Shkola-internat № 15 tsirkovogo profilya imeni Y.V. Nikulina dlya detey-sirot i detey, ostavshikhsya bez popecheniya roditel'ey: sotsial'naya missiya [Boarding school no. 15 of circus arts named after Y.V. Nikulin for children-orphans and children left without parental care: social mission]. *Sbornik statey «Sovremennye psikhologo-pedagogicheskie podkhody v rabote s sem'ey i det'mi v usloviyakh sotsial'nykh uchrezhdeniy* [Digest of Articles “Modern Psychological and Pedagogical Approaches to Work with Family and Children in Social Institutions”]. Moscow, IDPO DTSZN, 2015, no. 2 (17), pp. 25-28. (In Russian).
 5. Kogan V.Z. Ponyatie «aktivnost' lichnosti» kak kategoriya sotsial'noy psikhologii [The concept of “personal activity” as a category of social psychology]. *Nekotorye problemy lichnosti* [Some Personality Problems]. Moscow, 1971, pp. 131-145. (In Russian).
 6. Prokhorova O.G. *Upravlenie obrazovatel'noy organizatsiyey: vospitatel'naya deyatel'nost'* [Management of Educational Organization: Educational Activities]. Moscow, “Yurayt” Publ., 2018. (In Russian).

Received 29 June 2018

Reviewed 25 July 2018

Accepted for press 17 September 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Prokhorova Oksana Germanovna, Doctor of Pedagogy, Professor of Social Communication Department, Honored Teacher of the Russian Federation. Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation. E-mail: katya_april@mail.ru

Akopyants Igor Ashotovich, Director, Honoured Teacher of the Russian Federation. School of Circus Arts named after Y.V. Nikulin, Moscow, Russian Federation. E-mail: shi15direktor@rambler.ru

Tigrov Vyacheslav Petrovich, Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of Technology and Technical Creativity Department. Lipetsk State Pedagogical P.P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk, Russian Federation. E-mail: tigrisandn@mail.ru

For correspondence: Tigrov V.P., e-mail: tigrisandn@mail.ru

For citation

Prokhorova O.G., Akopyants I.A., Tigrov V.P. Formirovanie sotsial'noy uspekhnosti detey-sirot i detey, ostavshikhsya bez popecheniya roditel'ey, sredstvami dopolnitel'nogo obrazovaniya [The social success formation of orphaned children and children left without parental care by means of additional education]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 20-28. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-20-28. (In Russian, Abstr. in Engl.).

**КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ДОСТУПНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ИНВАЛИДОВ****Илья Рубэнович МЯСНИКОВ¹⁾, Елена Михайловна СТАРОБИНА²⁾,
Людмила Алексеевна КАРАСАЕВА³⁾**¹⁾ ЧОУ ВО «Институт специальной педагогики и психологии им. Рауля Валленберга»
194356, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Большая Озерная, 92
E-mail: ilyamyasnikov@gmail.com²⁾ ФГБУ «Федеральный научный центр реабилитации инвалидов им. Г.А. Альбрехта»
Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации
195067, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Бестужевская, 50
E-mail: estarobina@yandex.ru³⁾ ФГБУ ДПО «Санкт-Петербургский институт усовершенствования врачей-экспертов»
Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации
194044, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, Большой Сампсониевский пр., 11/12
E-mail: ludkaras@yandex.ru

Аннотация. Описаны основные компоненты, образующие доступную образовательную среду для инвалидов. На основании анализа нормативной правовой базы образования, социальной защиты и системы реабилитации инвалидов, а также теоретических, процессуальных и медико-экспертных основ инвалидности дана характеристика взаимосвязанных элементов доступности в системе профессионального образования инвалидов. Рассмотрены основные нормативно-правовые акты Российской Федерации, а также международные акты, регулирующие обеспечение доступного образования и трудоустройства для инвалидов. Выявлено, что профессиональное образование инвалидов является одновременно составной частью системы профессиональной реабилитации инвалидов. Сделан акцент на том, что независимый образ жизни инвалидов должен обеспечиваться через доступность физического, социального, экономического и культурного окружения. Обозначена важность реабилитационного компонента доступной образовательной среды для инвалидов. Данный компонент включает в себя оказание помощи инвалиду в освоении им профессиональных образовательных программ, решение сопутствующих обучению проблем, формирование профессиональной, социальной и психологической зрелости инвалида. Отмечено значение технических средств реабилитации и архитектурно-планировочного аспекта в создании доступной образовательной среды для инвалидов. Учет всех необходимых компонентов позволит создать систему доступного и качественного профессионального образования для инвалидов.

Ключевые слова: образование; инвалиды; доступная среда; реабилитационный; трудоустройство

ВВЕДЕНИЕ

После ратификации Российской Федерацией Конвенции ООН о правах инвалидов (далее Конвенция) в государстве и обществе начались более активные законодательные и организационные преобразования, направленные на обеспечение инвалидам доступности услуг в реабилитации, образовании, трудоустройстве¹.

Для лиц, имеющих ограничения в здоровье, инвалидность определяется на основании положений приказа Минтруда РФ от 17 декабря 2015 г. № 1024н, объективно под-

тверждающих нарушения функций организма от умеренной до значительной степени выраженности, обуславливающие ограничения жизнедеятельности (далее ОЖД) в самообслуживании, самостоятельном передвижении, ориентации, общении, контроле над своим поведением, обучении, трудовой деятельности².

Внедряемая в России международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (далее

¹ Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13.12.2006. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 17.03.2018).

² О классификациях и критериях, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы: приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 17.12.2015 № 1024н. Доступ из СПС Гарант.

МКФ), образование и занятость относит к главным сферам жизни, поэтому и современная политика государства направлена на обеспечение полноценного общего и профессионального образования инвалидов с целью дальнейшего включения их в трудовую деятельность³.

Общеизвестно, что основными характеристиками качества предоставления услуг является их доступность, своевременность и полнота предоставления в соответствии с кругом потребностей гражданина. Для инвалидов с разной степенью выраженности нарушений функций организма, имеющих положительный образовательный и профессионально-трудовой потенциал, вопросы доступности образовательных услуг в системе профессионального образования имеют первостепенное значение. Реализуемая в настоящее время государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2016–2020 гг. направлена на обеспечение равного доступа инвалидов к приоритетным объектам и услугам в приоритетных сферах жизнедеятельности, включая обеспечение равного доступа к профессиональному развитию и трудоустройству⁴.

Существующая необходимость разработки системного подхода при создании доступного качественного профессионального образования инвалидам для построения дальнейшей профессиональной карьеры обусловила цель данного исследования.

Цель работы – структурный анализ компонентов доступной образовательной среды в системе профессионального образования инвалидов.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В работе использован метод контент-анализа основных законодательных актов, определяющих стратегические направления и действия при организации доступной обра-

зовательной среды для инвалидов: Федеральных законов РФ, распоряжений Правительства РФ, приказов Минтруда России и Минобрнауки России в сфере образования, занятости и реабилитации инвалидов.

РЕЗУЛЬТАТЫ РАБОТЫ

Систематизация принципов и обоснование подходов в построении доступной образовательной среды определяют раскрытие содержания данного термина. В наиболее общем понимании «образовательная среда» имеет два значения: а) комплекс образовательных услуг, реально доступных членам данной территориальной общности; б) совокупность социальных, экономических, культурных и иных обстоятельств, в которых совершается учебная деятельность [1]⁵.

Термин «доступная» среда содержательно определяется в законодательных актах Российской Федерации. Например, в Своде правил по проектированию и строительству зданий и сооружений с учетом доступности для маломобильных групп населения доступность определяется как свойство здания, помещения, места обслуживания, позволяющее беспрепятственно достичь места и воспользоваться услугой. Конвенция ООН о правах инвалидов дает широкую трактовку понятия доступности как необходимой предпосылки для социальной интеграции и реализации прав человека: «...важна доступность физического, социального, экономического и культурного окружения, здравоохранения и образования, а также информации и связи, поскольку она позволяет инвалидам в полной мере пользоваться всеми правами человека и основными свободами».

«Доступная образовательная среда» для инвалидов (ДОСИ) представляет систему взаимосвязанных компонентов реабилитационно-образовательной направленности, обеспечивающих беспрепятственное получение инвалидами образования, включая нормативную правовую, теоретическую, медико-экспертную, реабилитационную, архитектурно-планировочную, процессуальную составляющие и технические средства реабилитации (рис. 1).

³ Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (МКФ). Утверждена 22.05.2001 54-й сессией ассамблеи ВОЗ (резолюция WHA 54.21). URL: http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/85930/9241545445_rus.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата обращения: 17.03.2018).

⁴ Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 годы: постановление Правительства РФ от 01.12.2015 № 1297. Доступ из СПС Гарант.

⁵ Образовательная среда. URL: https://pedagogical-dictionary.academic.ru/2178/Образовательная_среда/ (дата обращения: 11.03.2018).

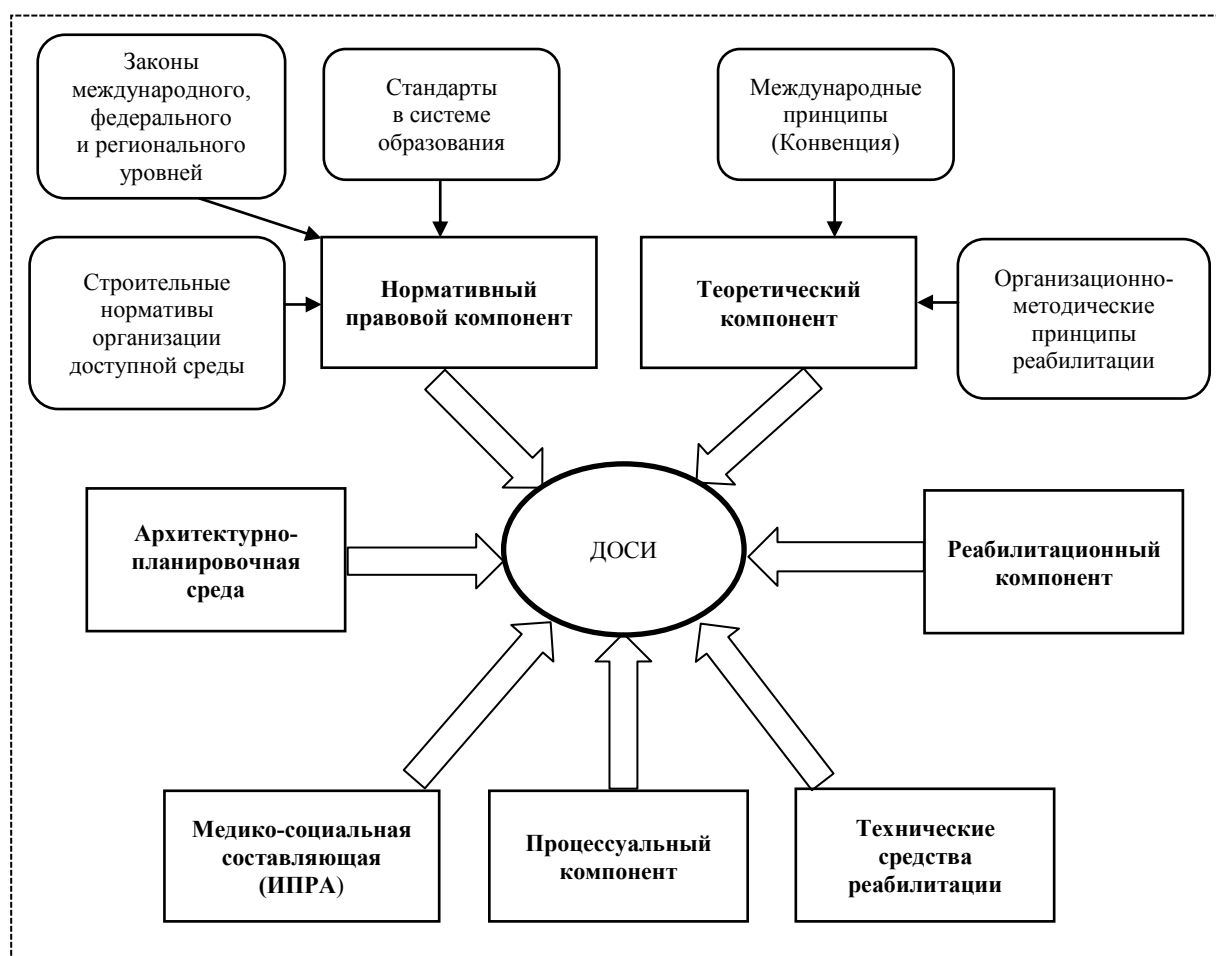


Рис. 1. Совокупность взаимосвязанных компонентов, образующих доступную образовательную среду для инвалидов

Известно, что в основе организации любой системы лежит **нормативное правовое обеспечение** ее деятельности. Законодательные нормы международного, федерального и регионального уровней составляют нормативный правовой компонент в модели ДОСИ. Именно статья 9 «Доступность», статья 20 «Индивидуальная мобильность», статья 21 «Свобода выражения мнения и убеждений и доступ к информации», статья 27 «Труд и занятость» и другие статьи Конвенции определяют международную стратегию в организации доступности для инвалидов во всех сферах жизнедеятельности, в том числе образовании и занятости.

Положения статьи 14 «Обеспечение беспрепятственного доступа инвалидов к информации», статьи 15 «Обеспечение беспрепятственного доступа инвалидов к объектам социальной, инженерной и транспортной

инфраструктур» Федерального закона от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» раскрывают организацию доступности информации, объектов социальной, инженерной, транспортной инфраструктур. Статья 19 «Образование инвалидов» определяет условия доступности общего и профессионального образования для инвалидов⁶.

Нормативный компонент организации ДОСИ в сфере образования основывается на закрепленных в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» нормах и стандартах образования в РФ: федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС), федеральных государственных

⁶ О социальной защите инвалидов в Российской Федерации: федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ (ред. от 07.03.2018). Доступ из СПС Гарант.

требованиях (ФГТ)⁷. Статья 79 «Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» определяет специальные условия, обеспечивающие доступность получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Исходя из норм главы 11 «Особенности реализации некоторых видов образовательных программ и получения образования отдельными категориями обучающихся» данного закона в соответствии с ФГТ, профессиональное образование для инвалидов должно быть вариативным по содержанию образовательных программ соответствующего уровня образования и сложности и направленности с учетом образовательных потребностей инвалидов. Инвалидам обеспечивается качественное профессиональное образование на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ. Результаты освоения программ профессионального образования соотносятся с соответствующими профессиональными стандартами (при их наличии) или в ФГОС включаются специальные требования. ФГОС профессионального образования разрабатываются по профессиям, направлениям подготовки и специальностям соответствующих уровней профессионального образования.

С целью обеспечения качества и доступности профессионального образования для инвалидов могут быть применены разные формы освоения учебной программы: очная, очно-заочная, форма семейного образования, форма самообразования.

Среди основных строительных норм и правил можно выделить Свод правил: СП 59.13330, СНиП 35-01-2001 «Доступность зданий и сооружений для маломобильных групп населения» с изменениями на 10 февраля 2017 г.; СП 35-102-2001 «Жилая среда с планировочными элементами, доступными инвалидам»; СП 31-102-99 «Требования доступности общественных зданий и сооружений для инвалидов и других маломобильных посетителей» и др.

Таким образом, законы, стандарты профессионального образования в РФ и стандарты организации доступности для инвалидов

услуг и объектов в совокупности составляют нормативный правовой компонент ДОСИ.

Теоретический компонент ДОСИ учитывает особенности профессионального образования инвалидов. Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» «профессиональное образование – вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере». Особенность профессионального образования инвалидов (ПОИ) заключается в том, что оно является одновременно составной частью системы профессиональной реабилитации инвалидов (статья 9 ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации») и включает две составляющие: базовую (нормативная база, совокупность образовательных программ, государственных образовательных стандартов и образовательных учреждений) и специальную, вариативную, которая имеет специфические атрибуты, связанные с медико-социальными характеристиками инвалидов, их потребностями, организационно-правовыми и региональными особенностями и т. д. [2; 3]. В период получения инвалидами профессионального образования должны быть решены вопросы профессиональной ориентации, трудовой подготовки и содействия в трудовом устройстве. В отличие от других студенту-инвалиду сложнее адаптироваться в социально-психологических и профессионально-производственных условиях, поэтому результаты трудоустройства напрямую зависят от качества профессиональной подготовки и уровня социальной адаптированности.

При формировании ДОСИ должны учитываться как международные **принципы**, провозглашенные в Конвенции, так и организационно-методические принципы реабилитации инвалидов.

В статье 26 «Абилитация и реабилитация» Конвенции акцентировано, что должны быть организованы комплексные реабилитационные услуги и программы, особенно в сфере занятости и образования, таким образом, чтобы эти услуги и программы позволяли удовлетворить существующие образова-

⁷ Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 29.12.2017). Доступ из СПС Гарант.

тельные и социальные потребности инвалидов. Основными принципами Конвенции, призывающей к поощрению, защите и обеспечению полного и равного осуществления всеми инвалидами всех прав человека и основных свобод, а также к поощрению уважения присущего им достоинства, являются: уважение присущего человеку достоинства, его личной самостоятельности, включая свободу делать свой собственный выбор, и независимости; недискриминация; полное и эффективное вовлечение и включение в общество; уважение особенностей инвалидов и их принятие в качестве компонента людского многообразия и части человечества; равенство возможностей; доступность; равенство мужчин и женщин; уважение развивающихся способностей детей-инвалидов и уважение права детей-инвалидов сохранять свою индивидуальность.

Независимый образ жизни и всестороннее участие во всех аспектах жизни должны обеспечиваться через доступность физического, социального, экономического и культурного окружения, здравоохранения и образования, информации и связи, а также включать выявление и устранение препятствий и барьеров, мешающих доступности, и распространяться, в частности, на здания, дороги, транспорт и другие внутренние и внешние объекты, включая школы, жилые дома, медицинские учреждения и рабочие места; на информационные, коммуникационные и другие службы. При этом имеется в виду обеспечение не только физической доступности объектов, но и предоставление различных видов услуг помощников и посредников, развитие других надлежащих форм оказания инвалидам помощи и поддержки, обеспечивающих им доступ к информации. Основными принципами выступают принцип универсального дизайна с учетом особых потребностей инвалидов. Универсальный дизайн предполагает дизайн предметов, обстановок, программ и услуг, призванный сделать их в максимально возможной степени пригодными к пользованию для всех людей без необходимости адаптации или специального дизайна.

ДОСИ должна учитывать также требования организационно-методических принципов профессионального образования: принцип равных возможностей; принцип доступ-

ности системы профессионального образования для всех, в том числе для лиц, имеющих разную тяжесть инвалидности; принцип многообразия с вариативностью и разнообразием программ и условий профессиональной подготовки; принцип открытости с организацией межведомственного взаимодействия учреждений реабилитации, образования, занятости, спорта, культуры; принцип целостности, определяющий организацию единого образовательного пространства (учреждений, кадров, технологий); принцип регионализации (подготовка инвалидов по широкому спектру специальностей и уровней, востребованных в регионе) [3]. Перечисленные принципы взаимосвязаны друг с другом и дополняют теоретическую основу ДОСИ.

Реабилитационный компонент ДОСИ обеспечивает оказание помощи инвалиду в освоении им профессиональных образовательных программ, в решении сопутствующих обучению проблем, формирование его профессиональной, социальной и психологической зрелости. Реабилитационная направленность при организации ДОСИ отражена в положениях статьи 19 ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», где изложено, что «...профессиональное образование и профессиональное обучение инвалидов осуществляются в соответствии с адаптированными образовательными программами и индивидуальными программами реабилитации, абилитации инвалидов».

Реабилитационный компонент профессионального образования инвалидов предполагает адаптацию образовательных программ, учебно-методической литературы, создание в профессиональной образовательной организации отдельного структурного подразделения, основной целью деятельности которого является обеспечение специальных условий для получения образования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья. В задачи такого структурного подразделения входят профориентационная работа с инвалидами, комплексное сопровождение инклюзивного обучения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, их социально-культурная реабилитация, решение вопросов развития и обслуживания информационно-технологической базы инклюзивного обучения, реализация программ дистан-

ционного обучения инвалидов, содействия трудоустройству выпускников-инвалидов, развитие безбарьерной среды в образовательной организации. Комплексное сопровождение образовательного процесса и здоровьесбережения включает организационно-педагогическое, психолого-педагогическое, медицинско-оздоровительное и социальное сопровождение⁸.

Медико-экспертная составляющая ДОСИ определяется тем, что гражданину, признанному инвалидом, специалистами бюро медико-социальной экспертизы (МСЭ) разрабатывается индивидуальная программа реабилитации или абилитации инвалида (ИПРА). Поэтому индивидуальный подход в формировании ДОСИ должен базироваться на рекомендациях ИПРА. При проведении МСЭ инвалиду устанавливаются категории и степени выраженности ограничений жизнедеятельности, что позволяет определять рамки доступности и разрабатывать мероприятия по их расширению путем компенсации ограничений жизнедеятельности⁹.

В 2017 г. в ИПРА введен новый раздел «Виды помощи, в которых нуждается инвалид для преодоления барьеров», препятствующих ему в получении услуг на объектах социальной, инженерной и транспортной инфраструктур наравне с другими лицами, включая образование. Поскольку исполнителем ИПРА по профессиональному образованию являются органы исполнительной власти субъекта РФ в сфере образования, то на них возложена обязанность по созданию условий для доступности образовательных услуг с целью удовлетворения потребности инвалида в образовании. Органы исполнительной власти субъекта РФ в сфере образования

и образовательные организации обязаны предоставлять информацию об исполнении мероприятий в федеральные учреждения МСЭ. В статье 16 ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» определяется ответственность за уклонение от исполнения требований к созданию условий для беспрепятственного доступа инвалидов к услугам и объектам социальной инфраструктуры.

Технические средства реабилитации как компонент ДОСИ. В разделе ИПРА «Рекомендуемые технические средства реабилитации и услуги по реабилитации или абилитации, предоставляемые инвалиду за счет средств федерального бюджета, бюджета субъекта Российской Федерации» специалистами МСЭ прописываются все необходимые технические средства реабилитации (ТСР), предоставляемые инвалиду бесплатно. К ТСР относятся устройства, содержащие технические решения, в том числе специальные, используемые для компенсации или устранения стойких ограничений жизнедеятельности инвалида. ТСР для инвалидов включают специальные средства для самообслуживания, ухода, ориентирования (включая собак-проводников с комплектом снаряжения), общения и обмена информацией, обучения, образования (включая литературу для слепых) и занятий трудовой деятельностью, протезные изделия (включая протезно-ортопедические изделия, ортопедическую обувь и специальную одежду, глазные протезы и слуховые аппараты), специальное тренажерное и спортивное оборудование, спортивный инвентарь, специальные средства для передвижения (кресла-коляски). В соответствии со статьей 10 Федерального закона «О социальной защите в Российской Федерации» государство гарантирует инвалидам получение технических средств и услуг, предусмотренных федеральным перечнем за счет средств федерального бюджета¹⁰. К сожалению, федеральный перечень не в полной мере обеспечивает компенсацию ОЖД, необходимых для обучения инвалидов¹¹. ТСР при нарушении

⁸ Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащенности образовательного процесса: письмо Минобрнауки РФ от 18.03.2014 № 06-281. Доступ из СПС КонсультантПлюс.

⁹ Об утверждении Порядка разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, индивидуальной программы реабилитации или абилитации ребенка-инвалида, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы, и их форм: приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 13.06.2017 № 486н. Доступ из СПС Гарант.

¹⁰ О социальной защите инвалидов в Российской Федерации: федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ (ред. от 07.03.2018). Доступ из СПС Гарант.

¹¹ Федеральный перечень реабилитационных мероприятий, технических средств реабилитации и услуг, предоставляемых инвалиду: утверждено распоряжением Правительства Российской Федерации от 30.12.2005 № 2347-р. (с изм. на 18.11.2017). Доступ из СПС Гарант.

ниях опорно-двигательного аппарата – это трости опорные и тактильные, костыли, опоры, кресла-коляски с ручным приводом (активного типа), с электроприводом, малогабаритные, приспособления для предметов; при нарушениях зрения: специальные устройства для чтения «говорящих книг», для оптической коррекции слабовидения, собаки-проводники с комплектом снаряжения, брайлевский дисплей, программное обеспечение экранного доступа; при нарушениях слуха: сигнализаторы звука световые и вибрационные, слуховые аппараты, в том числе с ушными вкладышами индивидуального изготовления, телефонные устройства с текстовым выходом, голосообразующие аппараты и т. д.

В 2018 г. Минтрудом России утверждена новая классификация технических средств реабилитации инвалидов¹², в которую включен ряд ТСР для обеспечения выплаты компенсации за самостоятельно приобретенные инвалидами, имеющими «бессрочные» ИПРА.

Архитектурно-планировочный аспект ДОСИ. Включение инвалидов всех категорий и тяжести инвалидности в образовательный процесс осуществляется в образовательных организациях с различной степенью архитектурно-планировочной доступности. Поэтому организация ДОСИ требует обеспечения внутриучрежденческой доступности в соответствии с действующими ГОСТами и нормативами. Приказ Минобрнауки России (по согласованию с Минтрудом России) «Порядок обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи» определяет правила обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и услуг в сфере образования¹³. Условия доступности объектов включают:

а) возможность беспрепятственного входа в объекты и выхода из них;

б) возможность самостоятельного передвижения по территории объекта;

в) возможность посадки в транспортное средство и высадки из него перед входом в объект;

г) сопровождение инвалидов, имеющих стойкие нарушения функции зрения, и возможность самостоятельного передвижения по территории объекта;

д) содействие инвалиду при входе в объект и выходе из него, информирование инвалида о доступных маршрутах общественного транспорта;

е) надлежащее размещение носителей информации, необходимой для обеспечения беспрепятственного доступа инвалидов к объектам и услугам, с учетом ограничений их жизнедеятельности, в том числе дублирование необходимой для получения услуги звуковой и зрительной информации, а также надписей, знаков и иной текстовой и графической информации знаками, выполненными рельефно-точечным шрифтом Брайля и на контрастном фоне;

ж) обеспечение допуска на объект, в котором предоставляются услуги собаки-проводника при наличии документа, подтверждающего ее специальное обучение.

Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащенности образовательного процесса, включают требования к доступности зданий и сооружений профессиональных образовательных организаций и безопасного в них нахождения, в том числе доступность прилегающей к профессиональной образовательной организации территории, входных путей, путей перемещения внутри здания для различных нарушений функций организма человека, наличие специальных мест в аудиториях профессиональной образовательной организации для инвалидов, оборудованных санитарно-гигиенических помещений для инвалидов, системой сигнализации и оповещения для инвалидов.

Материально-техническое обеспечение образовательного процесса для инвалидов

¹² Об утверждении классификации технических средств реабилитации (изделий) в рамках федерального перечня реабилитационных мероприятий, технических средств реабилитации и услуг, предоставляемых инвалиду, утвержденного распоряжением Правительства Российской Федерации от 30.12.2005 № 2347-р: приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 13.02.2018 № 86н. Доступ из СПС Гарант.

¹³ Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им

при этом необходимой помощи: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 09.11.2015 № 1309. Доступ из СПС Гарант.

должно включать: звукоусиливающую аппаратуру, мультимедийные средства и другие технические средства приема-передачи учебной информации в доступных формах для обучающихся с нарушениями слуха; компьютерную технику, использующую систему Брайля (рельефно-точечного шрифта), электронные лупы, видеоувеличители, программы не визуального доступа к информации, программы-синтезаторы речи и другие технические средства приема-передачи учебной информации в доступных формах для обучающихся с нарушениями зрения; компьютерную технику со специальным программным обеспечением, адаптированную для лиц с ограниченными возможностями здоровья, альтернативные устройства ввода информации и других технических средств приема-передачи учебной информации в доступных формах для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Процессуальный компонент ДОСИ обеспечивает единство реабилитационной и образовательной составляющей посредством применения специальных технологий для формирования ДОСИ – реабилитационно-образовательных, которые реализуются с учетом индивидуального реабилитационно-образовательного маршрута, разработанного с учетом ИПРА.

В реализации процессуального компонента ДОСИ важное место занимает кадровое обеспечение. Комплексность образовательного процесса и реабилитационного сопровождения обуславливает необходимость введения в штат профессиональных образовательных организаций должности тьютора, педагога-психолога, социального педагога (социального работника), специалиста по специальным техническим и программным средствам обучения инвалидов и других необходимых специалистов с целью комплексного сопровождения их обучения, а также при необходимости должностей сурдопеда-

гога, сурдопереводчика для обеспечения образовательного процесса обучающихся с нарушением слуха; тифлопедагога для обеспечения образовательного процесса обучающихся с нарушением зрения. Необходима дополнительная подготовка педагогических работников с целью получения знаний о психофизиологических особенностях инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, специфике приема-передачи учебной информации, применения специальных технических средств обучения с учетом различных нарушений функций организма человека.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, нами обобщены и представлены основные компоненты, играющие приоритетные роли в организации ДОСИ. Учет необходимости и единства всех компонентов позволит организовать систему доступного и качественного профессионального образования инвалидов.

Список литературы

1. *Щербакова Т.Н.* К вопросу о структуре образовательной среды учебных учреждений // Молодой ученый. 2012. № 5. С. 545-548.
2. *Старобина Е.М.* Реабилитационно-образовательная среда как средство обеспечения доступности профессионального образования инвалидов // Развитие профессиональной компетентности специалистов в области реабилитации и образования инвалидов: материалы Междунар. науч.-практ. конф. СПб.: ГБУПРЦ, 2012. С. 24-26.
3. *Старобина Е.М.* Профессиональное образование инвалидов. М.: Интеллект-Центр, 2003. 162 с.

Поступила в редакцию 14.07.2018 г.

Отрецензирована 15.08.2018 г.

Принята в печать 17.09.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Мясников Илья Рубэнович, аспирант. Институт специальной педагогики и психологии им. Рауля Валленберга, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация. E-mail: ilyamysnikov@gmail.com

Старобина Елена Михайловна, доктор педагогических наук, руководитель отдела профессиональной и психологической реабилитации и абилитации. Федеральный научный центр реабилитации инвалидов им. Г.А. Альбрехта Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация. E-mail: estarobina@yandex.ru

Карасаева Людмила Алексеевна, доктор медицинских наук, профессор, зав. кафедрой организации здравоохранения, медико-социальной экспертизы и реабилитации. Санкт-Петербургский институт усовершенствования врачей-экспертов Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация. E-mail: ludkaras@yandex.ru

Для корреспонденции: Мясников И.Р., e-mail: ilyamysnikov@gmail.com

Для цитирования

Мясников И.Р., Старобина Е.М., Карасаева Л.А. Комплексный подход в организации доступной образовательной среды для инвалидов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 29-38. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-29-38.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-29-38

AN INTEGRATED APPROACH TO THE ORGANIZATION OF ACCESSIBLE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR PEOPLE WITH DISABILITIES

**Ilya Rubenovich MYASNIKOV¹⁾, Elena Mikhaylovna STAROBINA²⁾,
Lyudmila Alekseevna KARASAEVA³⁾**

¹⁾ Institute of Special Pedagogy and Psychology named after Raoul Wallenberg
92 Bolshaya Ozernaya St., St. Petersburg 194356, Russian Federation
E-mail: ilyamysnikov@gmail.com

²⁾ Federal Scientific Center of Rehabilitation of the Disabled named after G.A. Albrecht
of the Ministry of Labour and Social Protection of the Russian Federation
50 Bestuzhevskaya St., St. Petersburg 195067, Russian Federation
E-mail: estarobina@yandex.ru

³⁾ St. Petersburg Postgraduate Institute of Medical Experts
of the Ministry of Labour and Social Protection of the Russian Federation
11/12 Bolshoy Sampsoniyevskiy Ave., St. Petersburg 194044, Russian Federation
E-mail: ludkaras@yandex.ru

Abstract. We describe the main components that form an accessible educational environment for people with disabilities. Based on the analysis of the regulatory legal framework of education, social protection and rehabilitation of people with disabilities, as well as theoretical, procedural and medical-expert bases of disability, the characteristics of the interrelated elements of accessibility in the system of vocational education of people with disabilities is given. The main legal acts of the Russian Federation, as well as international acts regulating the provision of accessible education and employment for the disabled are considered. We reveal that vocational education of people with disabilities is at the same time an integral part of the system of vocational rehabilitation of disabled people. We also emphasize that the independent way of life of people with disabilities should be ensured through the accessibility of the physical, social, economic and cultural environment. The importance of the rehabilitation component of the accessible educational environment for the people with disabilities is highlighted. This component includes the provision of assistance to the disabled person in the development of professional educational programs, the solution of related learning problems, formation of professional, social and psychological maturity of the disabled person. The importance of technical means of rehabilitation and architectural and planning aspects in creating an accessible educational environment for the disabled is noted. Taking into account all the necessary components will allow to create a system of affordable and quality vocational education for people with disabilities.

Keywords: education; people with disabilities; accessible environment; rehabilitation; employment

References

1. Shcherbakova T.N. K voprosu o strukture obrazovatel'noy sredy uchebnykh uchrezhdeniy [On the issue of educational environment structure of educational institutions]. *Molodoy uchenyy – Young Scientist*, 2012, no. 5, pp. 545-548. (In Russian).
2. Starobina E.M. Reabilitatsionno-obrazovatel'naya sreda kak sredstvo obespecheniya dostupnosti professional'nogo obrazovaniya invalidov [Rehabilitation and educational environment as a means for provision accessible vocational education for people with disabilities]. *Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Razvitie professional'noy kompetentnosti spetsialistov v oblasti reabilitatsii i obrazovaniya invalidov»* [Proceedings of International Scientific and Practical Conference “Specialists’ Vocational Competence Development in the Sphere of Rehabilitation and Education of People with Disabilities”]. St. Petersburg, State Budgetary Institution Professional and Rehabilitation Center Publ., 2012, pp. 24-26. (In Russian).
3. Starobina E.M. *Professional'noe obrazovanie invalidov* [Vocational Education of People with Disabilities]. Moscow, Intellect-Tsentr Publ., 2003, 162 p. (In Russian).

Received 14 July 2018

Reviewed 15 August 2018

Accepted for press 17 September 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Myasnikov Ilya Rubenovich, Post-Graduate Student. Institute of Special Pedagogy and Psychology named after Raoul Wallenberg, St. Petersburg, Russian Federation. E-mail: ilyamysnikov@gmail.com

Starobina Elena Mikhaylovna, Doctor of Pedagogy, Head of the Vocational and Psychological Rehabilitation and Inclusion Department. Federal Scientific Center of Rehabilitation of the Disabled named after G.A. Albrecht of the Ministry of Labour and Social Protection of the Russian Federation, St. Petersburg, Russian Federation. E-mail: estarobina@yandex.ru

Karasaeva Lyudmila Alekseevna, Doctor of Medicine, Professor, Head of Healthcare Organization, Medical and Social Expertise and Rehabilitation Department. St. Petersburg Postgraduate Institute of Medical Experts of the Ministry of Labour and Social Protection of the Russian Federation, St. Petersburg, Russian Federation. E-mail: ludkaras@yandex.ru

For correspondence: Myasnikov I.R., e-mail: ilyamysnikov@gmail.com

For citation

Myasnikov I.R., Starobina E.M., Karasaeva L.A. Kompleksniy podkhod v organizatsii dostupnoy obrazovatel'noy sredy dlya invalidov [An integrated approach to the organization of accessible educational environment for people with disabilities]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 29-38. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-29-38. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Светлана Владимировна ЕЛОВСКАЯ

ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный аграрный университет»
393760, Российская Федерация, Тамбовская обл., г. Мичуринск, ул. Интернациональная, 101
E-mail: elovskayasv@mail.ru

Аннотация. Обоснована необходимость использования интерактивных образовательных технологий при обучении иностранному языку в вузе. Проанализировано, что использование на занятиях по иностранному языку технологий веб-квест, «перевернутый класс» и «развитие критического мышления» способствует достижению высокого уровня развития иноязычной коммуникативной и информационно-коммуникационной компетенций, лучшему запоминанию изученного материала, развитию познавательной активности и логического мышления, а также повышает уровень мотивации к изучению английского языка. Данные технологии предполагают проведение нетрадиционных лекций и практических занятий, цель которых – синтезировать разрозненные знания из разных отраслей научной мысли, выделить главную и наиболее важную информацию, уметь вести дискуссию, выражать свою точку зрения. Определены основные интерактивные методы обучения, которые предполагают обращение к логическим приемам обучения, отражающим логические операции мышления анализ, ..., обобщение, что соответствует современным Федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование». Сделан акцент на творческом характере рассмотренных образовательных технологий, которые способствуют созданию обучающей языковой среды, включая в ее пространство всех обучающихся, стремящихся к творческому поиску, самовыражению, саморазвитию.

Ключевые слова: веб-квест; «перевернутый класс»; технология «развитие критического мышления»; методика обучения иностранному языку; практико-ориентированное задание

Интеграция России в мировое сообщество способствовала тому, что перед российской системой образования были поставлены новые задачи подготовки специалистов в разных областях знания, способных активно общаться и сотрудничать с представителями различных стран, социальных и профессиональных групп [1]. Новая образовательная парадигма как новый «образ» педагогической науки предполагает создание системы языкового образования, ориентированной на творческий и развивающий характер педагогического процесса [2]. Подобные изменения потребовали значительного преобразования как системы языкового образования в целом, так и обучения иностранным языкам будущих переводчиков в языковом вузе в частности, которые должны обладать следующими профессиональными качествами: коммуникабельность, компетентность, мобильность. Эти качества вырабатываются в ходе обучения и обеспечивают успешность в будущей профессиональной деятельности [3]. В процессе обучения иностранному языку необходимо создать условия, которые пробуждают педагогическое самосознание будущего учи-

теля иностранного языка, стимулируют постоянное стремление к творческому профессиональному росту, его самообразование и самовоспитание, выработку оптимального стиля профессиональной деятельности.

В связи с модернизацией системы образования в Российской Федерации (информатизация, введение ФГОС) актуальным стало использование в практической деятельности преподавателей английского языка современных образовательных технологий, направленных на создание нового интеллектуального продукта, обладающего образовательным потенциалом. Необходимость совершенствовать и развивать у будущих учителей английского языка иноязычную коммуникативную компетенцию дает выпускникам возможность владеть тем или иным иностранным языком как для повседневного, так и для профессионального общения, для того, чтобы успешно сотрудничать с зарубежными партнерами, достигая личностного и профессионального успеха. Использование в рамках современных образовательных технологий интерактивных методов обучения иностранному языку позволяет организовы-

вать учебную деятельность, формировать определенную коммуникативную среду, приближенную максимально к реальному общению на иностранном языке при отсутствии естественной коммуникативной среды, а также в значительной степени повышает интеллектуальную активность обучающихся, уровень мотивации и эффективность обучения.

При обучении студентов магистратуры (заочная форма обучения) по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование» направленности «Теория и методика обучения иностранным языкам в школе и вузе» в рамках учебных дисциплин, предусмотренных учебным планом («Деловой иностранный язык», «Практикум по культуре речевого общения» и др.), используются практико-ориентированные (ситуационные) задания, способствующие активизации полученных знаний, умений, навыков. Организация обучения направлена на стимулирование обучающихся к использованию дополнительных источников информации, а результатом является повышение уровня мотивации к изучению иностранного языка. Все это положительно влияет на прочность усвоения знаний и качество обучения.

Практико-ориентированные задания разрабатываются и реализуются преподавателями в рамках интерактивных образовательных технологий, одной из которых является образовательный веб-квест, предполагающий решение проблемных заданий с элементами ролевой игры. Ролевая игра, как известно, является одним из оптимальных способов активизации поисково-исследовательской деятельности в процессе решения игровой задачи. Отметим, что в процессе использования веб-квестов и других заданий на основе ресурсов Интернета в обучении языку от студентов требуется соответствующий уровень владения языком для работы с аутентичными ресурсами Интернета. В связи с этим эффективная интеграция веб-квестов в процесс обучения иностранным языкам возможна в тех случаях, когда веб-квест является творческим заданием, завершающим изучение какой-либо темы, сопровождается тренировочными лексико-грамматическими упражнениями на основе языкового материала используемых в веб-квесте аутентичных ресурсов [4]. Выполнение таких упражнений может либо предварять работу над квестом,

либо осуществляться параллельно с ней. Результаты выполнения практико-ориентированных заданий в зависимости от изучаемого материала могут быть представлены в виде устного выступления, мультимедийной презентации, веб-страницы и т. п.

Образовательная технология веб-квеста обладает определенной структурой и состоит из следующих разделов: введение, задание (формулировка проблемной задачи), порядок работы и необходимые ресурсы, оценка, заключение, использованные материалы, методические рекомендации для преподавателей [5].

Рассматривая веб-квест как проблемное задание с элементами ролевой игры в методике обучения иностранному языку, можно сделать вывод о его высоком практическом потенциале. Анализируя опыт практической деятельности, можно сказать, что современная веб-квест технология способствует формированию и развитию высокого уровня информационно-коммуникационной компетенции как преподавателя иностранного языка, так и обучающегося. Данная технология позволяет индивидуализировать и активизировать образовательный процесс даже в рамках группового обучения.

Перестройка современного образования ставит обучающихся в условия поиска новых путей и способов оптимизации процесса обучения. Достижение высокого уровня развития информационно-коммуникационной компетенции осуществляется в процессе использования на занятиях по иностранному языку технологии «перевернутый класс». В настоящее время наблюдается тенденция сокращения аудиторных часов при сохранении прежних целей и задач дисциплин [6]. Следовательно, для выполнения требований программы необходимо правильно организовывать аудиторную и внеаудиторную учебную деятельность магистрантов-заочников, обучая их работать эффективно самостоятельно.

Данная технология позволяет преподавателю предоставить материал для самостоятельного изучения дома, а в аудитории осуществляется практическое закрепление полученного ранее теоретического материала.

Учебный материал для предварительного изучения может включать подкасты (аудиолекции), а также водкасты (видеофайлы), которые преподаватель рассылает обучающимся по электронной почте. Домашняя ра-

бота, таким образом, включает просмотр видеолекции или прослушивание звукового файла, чтение учебных текстов, рассмотрение поясняющих рисунков, схем, таблиц, а также прохождение тестов на начальное усвоение темы занятия. Работа в аудитории посвящена разбору сложных теоретических вопросов и занимает 25–30 % лекционного времени и направлена в основном на выполнение практических заданий творческого и исследовательского характера. Отметим, что в рамках данной технологии академическая лекция как основная традиционная организационная форма обучения в вузе сменяется на интерактивные формы организации обучения иностранному языку, что способствует оптимизации образовательного процесса в целом. Решение практико-ориентированных заданий, обладающих творческим и исследовательским потенциалом, осуществляется под наблюдением преподавателя. Домашняя работа включает выполнение тестов на понимание и закрепление пройденной темы, а также решение практико-ориентированных (ситуационных) задач. Предлагая домашнее задание в форме учебного аудио или видео, преподаватель дает подробную инструкцию по работе с ним.

Следует заметить, что даже при использовании интерактивных методов обучения уровень владения тем или иным иностранным языком будет разным, по этой причине следует ввести постоянный контроль для выявления уровня владения умениями и навыками, сформировавшимися во время обучения, и понимания ранее пройденного материала у обучающихся. Контроль степени владения умениями – неотъемлемая часть всего процесса обучения иностранным языкам. Овладение методами проверки знаний обучающихся и выставления оценок – одна из труднейших задач преподавателя. Актуальна проблема формирования комплекса оценочных средств, соответствующих всем программам учебных дисциплин, школ оценочных средств, а также уровню развития обучающихся, оптимальным затратам времени преподавателя для выполнения контроля знаний. Проводить компьютерное тестирование, анализировать и оценивать результаты можно, используя пакет программ MyTest.

Online Test Pad – это многофункциональный веб-сервис, который был разработан

с целью создания кроссвордов, опросников, игр на логику и комплексных заданий. Программа доступна со всех современных гаджетов. Платформа может применяться для тестирования студентов, осуществления экспресс-проверок знаний, контрольных работ и зачетов. Функции онлайн-конструктора дают возможность реализовать тест любой сложности, провести опросы, а также протестировать студентов и сделать статистику.

Технология «перевернутый класс» предполагает проведение нетрадиционной лекции: лекции вдвоем, брифинга, дискуссии, консультации. Так, лекция вдвоем или блочная лекция проводится двумя преподавателями, которые являются приверженцами разных научных теорий, концепций и стоят на различных позициях при трактовке проблемных вопросов темы занятия, или преподавателем и студентом. Цель подобной лекции – синтезировать разрозненные знания из разных отраслей научной мысли, выделить главную и наиболее важную информацию. Лекция-брифинг позволяет обучающимся задать вопросы, рассуждать, высказывая свои мнения по обсуждаемому вопросу, и предполагает обращение к логическим приемам обучения, отражающим логические операции мышления *анализ, ..., обобщение*, что обосновано бесконечностью человеческого познания в целом и ходом осуществления мыслительной деятельности человека в частности [7]. Лекция с заранее запланированными ошибками способствует концентрации внимания обучающихся и формированию умения осуществлять самоконтроль при изучении теоретического материала. При коллективном обсуждении содержания лекции обучающиеся должны объяснить ошибочное мнение или ошибочный факт. Лекции-консультации целесообразно проводить при изучении темы с выраженной практической направленностью. Лекции-дискуссии способствуют развитию критического мышления, более глубокому пониманию учебного материала. Кроме того, при проведении практических занятий (семинаров) эффективно использование интерактивных методов обучения, одним из которых является метод обсуждения в малых группах [8]. Этот метод позволяет усвоить новый материал в процессе дискуссии. В дискуссии должны участвовать все участники малой группы. Варианты про-

ведения практических занятий (семинаров) в интерактивной форме могут включать следующие: мозговой штурм, диспут, ролевую игру, творческую мастерскую, творческую гостиную, семинар-встречу, семинар-интервью и др. Обучение иностранному языку на основе интерактивных методов обучения предполагает отбор аутентичного профессионально ориентированного учебного материала. Например, семинар-интервью основан на спонтанной ситуации и импровизации. Участник самостоятельно «ведет» ситуацию и выбирает линию речевого поведения. Ролевая игра может использоваться как способ контроля приобретенных знаний, уровня развития иноязычной коммуникативной компетенции, а также как основная форма организации аудиторных и внеаудиторных занятий в профессиональном иноязычном образовании.

Таким образом, интерактивные методы обучения иностранному языку позволяют привлечь интерес к реальным процессам, происходящим в современном обществе, а также сформировать у обучающихся потребность занимать активную жизненную позицию и достичь личностных и профессиональных успехов.

Среди современных образовательных технологий, механизмом которых является логическая цепочка стадий вызова, осмысления и рефлексии, важное место занимает технология «развитие критического мышления» [9]. Данная технология направлена на «пробуждение» в обучающемся исследовательской, творческой активности, представление условий для осмысления нового материала, творческой переработки и обобщения полученных знаний. В рамках технологии «развитие критического мышления» используются интерактивные методы обучения иностранным языкам. Так, групповая дискуссия предполагает высказывания и обсуждения своих мнений, предположений, знаний и аргументов по какому-нибудь вопросу. На стадии вызова обучающимся в группах следует обменяться начальной информацией, целями, задачами, постановкой вопроса, в конце занятия (стадия рефлексии) сравнить полученные результаты с предположениями и идеями, высказанными в начале занятия. Обсуждение в группе способствует развитию у обучающихся способности слышать других, с уважением относиться к другим точ-

кам зрения. Кроме того, у них формируется полная картина данного вопроса, поскольку информация поступает неоднозначная и спорная. Перекрестная дискуссия интересна тем, что позволяет обучающимся овладеть приемами аргументации, научного доказательства, умения отстаивать собственную точку зрения, критически подходить к чужим и собственным суждениям [10]. Проведение перекрестной дискуссии включает следующие этапы: формулировка проблемного (дискуссионного) вопроса и аргументов «за» и «против», озвучивание аргументов. Целесообразно на занятиях английского языка использовать работу в парах. Обучающиеся составляют таблицу, которая разделена на три части. Посередине выносятся вопросы для обсуждения, а слева и справа размещаются аргументы «за» и «против». После заполнения таблицы учащимся предлагается объединиться в группы, в которых происходит дискуссия по полученным результатам. После того, как данные сравнили, из каждой группы выбирают одного представителя, которому предстоит представление коллективно выработанной информации на доске.

Прием «Корзина» идей, понятий, имен целесообразно использовать на стадии вызова, когда учащимся предстоит высказать свои предположения по теме, которую им предстоит разобрать. Каждой из групп предлагается обсудить, а затем высказать свои предположения по теме, выделив основные аспекты предстоящей работы: ключевые понятия, вопросы, требующие обсуждения, ассоциации и т. д. Затем учителю следует изобразить корзину, поскольку школьникам такая визуализированная работа более понятна. В эту корзину школьники и собирают полученные результаты. Этой корзиной как бы символизируются все знания и идеи, собранные вместе для дальнейшего рассмотрения.

Алгоритм обмена информацией следующий.

1. Учитель задает вопрос, чтобы получить первичную информацию о том, что известно ученикам по обсуждаемой проблеме.
2. Каждый ученик записывает все, что знает.
3. Затем происходит обмен информацией в парах или группах.
4. В процессе занятия все разрозненные в сознании обучающегося знания объединя-

ются в логические цепи, отражающие логические операции мышления *анализ, ..., обобщение*.

Метод «Древо знаний» целесообразно проводить при индивидуальной работе. При подготовке к занятию преподавателю английского языка следует сделать «древо знаний», на которое необходимо поместить карточки в форме яблок трех цветов: красные (самые сложные упражнения и задания), желтые (упражнения и задания средней тяжести) и зеленые (простые вопросы и задания). На каждой карточке должен располагаться один вопрос/одно упражнение или задание. Затем обучающиеся выбирают одну карточку, где находится упражнение или задание, которое следует выполнить. Таким образом, использование интерактивных методов обучения иностранному языку в рамках технологии «развитие критического мышления» способствует лучшему запоминанию изученного материала, развитию познавательной активности и логического мышления, а также повышает уровень мотивации к изучению английского языка.

Предлагаемые образовательные технологии при обучении иностранному языку предоставляют обучающимся возможность приобрести компетенции, которые существенно упростят профессиональную деятельность будущего учителя иностранного языка. Творческий характер рассмотренных образовательных технологий позволяет создавать обучающую языковую среду, включая в ее пространство всех обучающихся, которые стремятся к творческому поиску, самовыражению, саморазвитию.

Список литературы

1. Кузнецова М.Н., Шиланкова М.П. Использование игр межкультурной направленности в целях формирования и развития навыков межкультурной коммуникации у студентов неязыкового вуза // Вестник Пермского национального исследовательского политехни-

- ческого университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2013. № 8. С. 54-64.
2. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2000. № 4. С. 20-26.
3. Рублева Е.В. Новые образовательные тренды в обучении языкам // Вестник центра международного образования Московского государственного университета. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2014. № 1. С. 124-130.
4. Шульгина Е.М. Методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов посредством технологии веб-квест (туристский профиль). Томск: Изд. дом Том. гос. ун-та, 2015. 340 с.
5. Вохминцев С.Е. Технология веб-квеста и ее применение на уроках немецкого языка // Студенческая наука и XXI век. 2014. № 11. С. 74-76.
6. Литонина Н.В. Flipped classroom как способ обучения фонетике на основе развития автономности личности // Высшее образование сегодня. 2015. № 8. С. 49-52.
7. ван Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. Благовещенск: БГК им. И.А. Бодуэна де Куртене, 2000. 308 с.
8. Бычкова О.С. Психолого-педагогическая составляющая интерактивных форм обучения при подготовке преподавателей вуза // Известия Балтийской академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки. 2015. № 2 (32). С. 77-81.
9. Еловская С.В. Развитие критического мышления на уроках иностранного языка // Лингводидактика и межкультурная коммуникация: актуальные вопросы и перспективы исследования: сб. науч. ст. Чебоксары, 2018. С. 27-30.
10. Аргунова М.В. Обучение, погруженное в деятельность и общение. Методические материалы для дополнительного образования // Экология и жизнь. 2008. № 10. С. 36-39.

Поступила в редакцию 04.07.2018 г.

Отрецензирована 10.08.2018 г.

Принята в печать 17.09.2018 г.

Информация об авторе

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

Для цитирования

Еловская С.В. Использование интерактивных образовательных технологий при обучении иностранному языку в вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 39-45. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-39-45.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-39-45

**THE USE OF INTERACTIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES
IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE**

Svetlana Vladimirovna ELOVSKAYA

Michurinsk State Agrarian University

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

E-mail: elovskayasv@mail.ru

Abstract. We substantiate the need for the use of interactive educational technologies in teaching a foreign language at a university. It was analyzed that the use of web quest technology, “flipped classroom” and “development of critical thinking” technologies in a foreign language class helps to achieve a high level of development of foreign language communicative and information and communication competencies, better memorization of the material studied, development of cognitive activity and logical thinking, and also increases the level of motivation to learn English. These technologies involve conducting non-traditional lectures and practical exercises, the purpose of which is to synthesize disparate knowledge from different branches of scientific thought, highlight the main and most important information, be able to lead a discussion, express one’s point of view. The main interactive teaching methods have been identified, which involve turning to the logical methods of teaching, reflecting the logical operations of thinking, analysis, ..., generalization, which corresponds to the current Federal State Educational Standards of Higher Education in the direction of training 44.04.01 “Pedagogical Education”. We focus on the creative nature of the educational technologies that contribute to the creation of a learning language environment, including in its space all students seeking creative search, self-expression, and self-development.

Keywords: web quest; “flipped classroom”; “the development of critical thinking” technology; methods of teaching a foreign language; a practice-oriented task

References

1. Kuznetsova M.N., Shilankova M.P. Ispol'zovanie igr mezhkul'turnoy napravlenosti v tselyakh formirovaniya i razvitiya navykov mezhkul'turnoy kommunikatsii u studentov neyazykovogo vuza [The use of games of intercultural direction in order to form and develop intercultural communication skills of non-linguistic university students]. *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznaniya i pedagogiki – Perm National Research Polytechnic University. Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2013, no. 8, pp. 54-64. (In Russian).
2. Millrood R.P., Maksimova I.R. Sovremennye kontseptual'nye printsipy kommunikativnogo obucheniya inostrannym yazykam [Modern conceptual principles of communicative teaching foreign languages]. *Inostrannye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2000, no. 4, pp. 20-26. (In Russian).
3. Rubleva E.V. Novye obrazovatel'nye trendy v obuchenii yazykam [New educational trends in teaching languages]. *Vestnik tsentra mezhdunarodnogo obrazovaniya Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya. Kul'turologiya. Pedagogika. Metodika* [Bulletin of the International Education Centre of Moscow State University. Philology. Cultural Studies. Pedagogy. Methods], 2014, no. 1, pp. 124-130. (In Russian).
4. Shulgina E.M. Metodika formirovaniya inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii studentov posredstvom tekhnologii veb-kvest (turistskiy profil') [Methods of Students' Foreign Languages Communicative Competence Formation through the Web Quest Technology (Tourism Specialty)]. Tomsk, Publishing House of Tomsk State University, 2015, 340 p. (In Russian).
5. Vokhmintsev S.E. Tekhnologiya veb-kvesta i ee primenenie na urokakh nemetskogo yazyka [Web quest technology and its implementation at German lessons]. *Studencheskaya nauka i XXI vek* [Student Science and the 21st Century], 2014, no. 11, pp. 74-76. (In Russian).

6. Litonina N.V. Flipped classroom kak sposob obucheniya fonetike na osnove razvitiya avtonomnosti lichnosti [Flipped classroom as the way of learning Phonetics on the basis personality autonomy development]. *Vysshee obrazovanie segodnya – Higher Education Today*, 2015, no. 8, pp. 49-52. (In Russian).
7. van Dijk T.A. *Yazyk. Poznanie. Kommunikatsiya* [Language. Cognition. Communication]. Blagoveshchensk, BGK named after I.A. Baudouin de Courtenay Publ., 2000, 308 p. (In Russian).
8. Bychkova O.S. Psikhologo-pedagogicheskaya sostavlyayushchaya interaktivnykh form obucheniya pri podgotovke преподаvateley vuza [The psycho-pedagogical component of the interactive forms of teaching in training of higher educational institution teachers]. *Izvestiya Baltyskoy akademii rybopromyslovogo flota. Psikhologo-pedagogicheskie nauki – The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. Psychological and Pedagogical Sciences*, 2015, no. 2 (32), pp. 77-81. (In Russian).
9. Elovskaya S.V. Razvitie kriticheskogo myshleniya na urokakh inostrannogo yazyka [Developing of critical thinking at foreign language lessons]. *Sbornik nauchnykh statey «Lingvodidaktika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya: aktual'nye voprosy i perspektivy issledovaniya»* [Digest of Scientific Articles “Linguodidactics and Intercultural Communication: Current Issues and Research Perspectives”]. Cheboksary, 2018, pp. 27-30. (In Russian).
10. Argunova M.V. Obuchenie, pogruzhennoe v deyatelnost' i obshchenie. Metodicheskie materialy dlya dopolnitel'nogo obrazovaniya [Learning submerged into activities and communication. Methodic materials for further education]. *Ekologiya i zhizn'* [Ecology and Life], 2008, no. 10, pp. 36-39. (In Russian).

Received 4 July 2018

Reviewed 10 August 2018

Accepted for press 17 September 2018

Information about the author

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

For citation

Elovskaya S.V. Ispol'zovanie interaktivnykh obrazovatel'nykh tekhnologiy pri obuchenii inostrannomu yazyku v vuze [The use of interactive educational technologies in teaching a foreign language]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 39-45. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-39-45. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ОСОБЕННОСТИ ОТБОРА ПРЕДМЕТНОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В АГРАРНОМ ВУЗЕ

Ксения Владимировна КАПРАНЧИКОВА

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный аграрный университет им. императора Петра I»
394087, Российская Федерация, г. Воронеж, ул. Мичурина, 1
E-mail: ksenialive@rambler.ru

Аннотация. Иностранный язык для профессионального общения является одной из дисциплин учебного плана студентов неязыковых направлений подготовки, целью которой выступает иноязычная подготовка студентов для общения на профессиональные темы. Несмотря на то, что целый корпус научных работ посвящен рассмотрению различных аспектов обучения иностранному языку для профессиональных целей, тем не менее до настоящего времени имеется ряд дискуссионных вопросов, требующих дополнительного изучения и рассмотрения. Один из таких вопросов связан с отбором предметного содержания обучения иностранному языку в целом и иностранному языку для профессионального общения в аграрном вузе в частности. Анализ ряда учебных программ и основных профессиональных образовательных программ по неязыковым направлениям подготовки разных вузов страны свидетельствует о том, что предметное содержание дисциплины «Иностранный язык для профессионального общения» является инвариантным для студентов нескольких смежных направлений подготовки и не отражает специфики будущей профессиональной деятельности выпускников. Особую актуальность данная проблема приобретает в ситуациях, когда в рамках одного направления подготовки выделяется несколько отдельных профилей обучения. Обозначена актуальность исследования, сопоставлены три основных подхода к обучению иностранному языку для профессионального общения (иностранный язык для специальных целей, интегрированное предметно-языковое обучение, изучение ряда профессиональных дисциплин на иностранном языке), описаны особенности обучения иностранному языку студентов аграрного вуза, на примере направления подготовки «Агрохимия и агропочвоведение» разработано предметное содержание обучения иностранному языку студентов двух отдельных профилей: «Агрохимия и агропочвоведение» и «Агроэкология».

Ключевые слова: предметное содержание обучения; иностранный язык для профессионального общения; аграрный вуз; иноязычная коммуникативная компетенция

Цели обучения иностранному языку студентов аграрного вуза. Иностранный язык является обязательным для изучения предметом в вузе и входит в базовую часть учебного плана всех неязыковых направлений подготовки. Обучение студентов иностранному языку осуществляется на первом и втором курсах и подразделяется на обучение иностранному языку для общих целей и иностранному языку для профессионального общения. В соответствии с ФГОС основного общего образования выпускники 11 класса, заканчивая средние общеобразовательные школы страны, должны владеть иностранным языком в социально-бытовой и социокультурной сферах общения на пороговом уровне – уровне B1 по общеевропейской шкале уровней владения иностранным языком. В университете же за два года обучения при соблюдении требований к объему аудиторной нагрузки, необходимой для перехода с одного уровня на другой, студенты должны достичь уровня B2 – порогового продвинуто-

го уровня. Этот уровень владения иностранным языком имеет свои отличительные характеристики по аспектам языка и видам речевой деятельности. Студенты должны будут уже сформировать все фонетические и грамматические навыки речи, должны понимать общее содержание сложных текстов в социально-бытовой и социокультурной сферах общения, общаться на иностранном языке быстро и спонтанно без особых затруднений, делать сообщения и выражать свои мысли по обсуждаемым вопросам¹.

Кроме того, обучаясь на неязыковых направлениях подготовки, студенты также должны овладеть иностранным языком для профессионального общения. Сформированность иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции позволит выпускникам образовательных программ взаимодействовать на изучаемом иностранном языке в

¹ Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

профессиональной сфере с коллегами из других стран. Вместе с тем отбор содержания обучения иностранному языку для профессиональных целей и выбор методов обучения будет зависеть от выбора одного из вариантов обучения иностранному языку для профессионального общения.

Подходы к обучению иностранному языку для профессионального общения.

На настоящий момент в методике обучения иностранным языкам в вузе ученые выделяют несколько подходов к обучению иностранному языку для профессиональных целей. В своем исследовании на основе анализа научной литературы В.В. Завьялов выделяет три таких подхода: 1) обучение иностранному языку для специальных целей; 2) предметно-языковое интегрированное обучение; 3) обучение профильным дисциплинам на иностранном языке [1]. Каждый из подходов к обучению возник в конкретный исторический период для решения определенных методических задач. Вместе с тем, объединенные общей целью подготовки обучающихся к общению на иностранном языке в профессиональной среде для профессиональных целей, все три подхода различаются в некоторых аспектах. Для определения наиболее подходящего для обучения иностранному языку студентов в аграрном университете подхода проведем анализ и представим подробное описание каждого из обозначенных трех подходов.

Обучения иностранному языку для специальных целей. В англоязычной литературе исследователями давно используются акронимы ESP/LSP (English for Specific Purposes/Language for Specific Purposes). Авторами этого подхода к обучению иностранному языку для специальных целей являются английские исследователи Т. Хатчинсон и А. Вотерс [2]. Выделение иностранного языка для специальных целей как отдельного подхода к обучению иностранному языку специалистов неязыковых направлений подготовки было обусловлено потребностью экономистов, менеджеров, медиков, бизнесменов, осуществляющих международное взаимодействие с партнерами, обсуждать на иностранном (английском) языке профессиональные вопросы. В основе этого подхода к обучению лежат четыре основных положения. Во-первых, в основе отбора языкового и

предметного содержания обучения языку для профессиональных целей должны лежать потребности и интересы конкретной группы обучающихся. Во-вторых, в основе отбора предметного содержания обучения должна лежать сфера профессионального общения обучающихся. В-третьих, основной целью обучения выступает формирование лингвистического и дискурсивного видов компетенций обучающихся (владение профессиональной лексикой и дискурс-анализом). В-четвертых, предметное содержание обучения иностранному языку для специальных целей и общих целей должно различаться [2].

Разработанный в начале 1980-х гг. подход к обучению иностранному языку для специальных целей Т. Хатчинсона и А. Вотерс претерпевал изменения в соответствии с изменениями контекста изучения иностранного языка в мире. В начале 1980-х гг. мобильность населения не была такой распространенной, и контактов с зарубежными коллегами было значительно меньше, чем в настоящее время, поэтому в основе обучения лежал репродуктивный подход. Обучающиеся овладевали языком для профессиональных целей посредством чтения текстов профессиональной направленности, их перевода и пересказа. Общение на иностранном языке на профессиональные темы не выступало целью обучения. Впоследствии со значительным увеличением количества людей из разных профессиональных сфер деятельности, вовлеченных в профессиональное общение на иностранном языке, основной целью обучения иностранному языку для специальных целей стало обучение иноязычному профессиональному общению. В этой связи некоторые первоначальные положения подхода Т. Хатчинсона и А. Вотерс были подвержены изменениям, и генезис самого подхода проходил по двум траекториям. Одни исследователи, работая в рамках данного подхода, расширяли его содержание, добавляя коммуникативную составляющую. В частности, в своих работах О.Г. Поляков акцентирует внимание на необходимости в рамках этого подхода обучения студентов профессионально-ориентированному общению на иностранном языке [3]. Другие ученые, наоборот, не расширяли лингводидактическое поле этого подхода, а предлагали свои новые подходы, качественно отличаю-

щиеся от первоначального подхода обучения иностранному языку для специальных целей. Наиболее распространенным из таких подходов стало интегрированное предметно-языковое обучение.

Основные положения другого подхода – **интегрированного предметно-языкового обучения** – были разработаны и предложены английским ученым Д. Маршем и его коллегами [4; 5]. Основное его отличие заключается в том, что иностранный язык выступает одновременно целью и средством обучения. Преподавание профессионального компонента содержания обучения осуществляется через обучение иностранному языку. Следует отметить, что интегрированное предметно-языковое обучение не является принципиально новым подходом. В своей работе П.В. Сысоев и В.В. Завьялов справедливо отмечают, что на основе данного подхода уже на протяжении десятилетий ведется обучение иностранному языку в средних общеобразовательных школах [6]. Принимая формирование иноязычной коммуникативной компетенции во всем многообразии составляющих субкомпетенций в качестве одной из основных целей обучения иностранному языку в средней школе, социокультурное содержание и выступает тем предметным содержанием обучения языку. При обучении иностранному языку для профессионального общения в высших учебных заведениях студентов неязыковых направлений подготовки социокультурный компонент содержания обучения заменяется или дополняется профессионально-ориентированным. Другими словами, студенты изучают иностранный язык, формируя лингвистическую, дискурсивную, компенсаторную и учебно-познавательную субкомпетенции на профессионально-ориентированном материале. Причем сам профессионально-ориентированный материал дается не хаотично, а в определенной последовательности в соответствии с содержанием обучения профессиональным компетенциям в рамках ФГОС ВО по выбранному направлению подготовки.

В российской высшей школе реализация данного подхода осуществляется по-разному в зависимости от вуза и вузовских традиций преподавания иностранного языка на неязыковых направлениях подготовки. Группа ученых Санкт-Петербургского государствен-

ного политехнического университета Петра Великого под руководством Н.И. Алмазовой и Л.П. Халяпиной в основе разработки модели интегрированного предметно-языкового обучения положили принцип опоры на межпредметные связи [7–10]. При отборе предметного содержания обучения иностранному языку для профессионального общения берется предметное содержание одной из профильных дисциплин. Безусловно, такой подход будет в полной мере учитывать профессиональные интересы и потребности студентов. Вместе с тем осуществление отбора предметного содержания может вызвать затруднения у преподавателя иностранного языка, который не всегда сможет адекватно оценить профессиональную составляющую. В этой связи на кафедрах иностранного языка необходимо наладить тесный контакт с профильными кафедрами других институтов и факультетов для совместного составления рабочих программ и УМК по дисциплине «Иностранный язык для профессионального общения». При этом обучение осуществляется преподавателем иностранного языка.

В Российской академии государственной службы при Президенте РФ имеется положительный опыт использования тандем-метода в обучении иностранному языку для профессиональных целей аспирантов. П.В. Сысоев и О.О. Амерханова [11; 12] описывают опыт преподавания дисциплины «Иностранный язык для профессиональных целей» аспирантам, когда в ходе курса задействованы одновременно два преподавателя: преподаватель иностранного языка и преподаватель профильной специальности. Каждому из них авторы отводят определенные функции и предъявляют требования к компетенциям. Роль преподавателя иностранного языка заключается в иноязычной подготовке слушателей: обучение профессиональной лексике, структуре изучаемых типов научных текстов, дискурсу. Преподаватель профильной специальности обучает и контролирует овладение обучающимися предметной (содержательной) стороны высказывания. Следует также отметить, что опыт использования тандем-метода в обучении иностранному языку для профессионального общения, несмотря на свою эффективность, является единичным и по объективным причинам не может быть

реализован на практике в большинстве вузов страны.

Третий подход к обучению – **преподавание профильных дисциплин на иностранном языке**. При данной модели обучения иностранный язык является исключительно средством обучения. С одной стороны, может показаться, что подход не имеет отношения к преподаванию самого иностранного языка. Однако с другой – данный подход получил свое развитие именно в рамках иноязычной подготовки обучающихся и уже давно используется в средней общеобразовательной школе и языковом вузе, когда ряд профильных дисциплин преподается на иностранном языке («Страноведение страны изучаемого языка», «Культура страны изучаемого языка», «Литература страны изучаемого языка», «Гид-переводчик» и т. п.). В научной литературе имеются исследования, в которых авторы описывают такие языковые профильно-ориентированные курсы. В частности, в своей статье В.В. Сафонова и П.В. Сысоев [13] описывают содержание и методическое обеспечение языкового элективного курса по культуроведению Великобритании и США, в котором иностранный язык выступает исключительно как средство общения. В последние годы появились работы, в которых авторы описывают новые языковые курсы для учащихся средних общеобразовательных школ, направленные на лингвистическую внутрипрофильную специализацию. Одним из таких выступает исследование П.В. Сысоева и В.В. Завьялова по разработке языкового элективного курса “Introduction to Law” [14]. Он реализуется в системе профильного обучения на старшей ступени основного общего образования и имеет профориентационную направленность. В ходе курса на иностранном языке обучающиеся старших классов наряду с изучением материалов о государстве и праве в России и странах изучаемого языка овладевают информацией о трех возможных профилях обучения в рамках направления подготовки «Юриспруденция». По окончании средней общеобразовательной школы полученные сведения помогут выпускникам сделать выбор в пользу одного из профилей обучения в вузе.

Необходимо отметить, что такой опыт преподавания профильных курсов на ино-

странном языке, когда изучаемый язык выступает не целью, а исключительно средством обучения, имеется и в некоторых вузах на неязыковых направлениях подготовки. В частности, в своих исследованиях Э.Г. Крылов [15; 16] описывает опыт преподавания некоторых дисциплин учебного плана направления подготовки «Математика» на английском языке. Студенты изучали такие предметы, как «Высшая математика», «Начертательная геометрия», «Инженерная графика», «Теоретическая механика», «Теория механизмов и машин», «Сопротивление материалов» и другие на иностранном языке. Выбор профильной дисциплины для преподавания на иностранном языке определялся компетентностью преподавателя профильной дисциплины во владении иностранным языком. Кроме того, определенные требования к уровню владения иностранным языком предъявляются и к студентам, которые должны владеть языком на уровне В1 по общеевропейской шкале уровней владения языком. Следует признать, что подобная модель билингвального высшего образования является уникальной в России и по причине невладения студентами и преподавателями иностранным языком не может быть реализована повсеместно.

Сопоставление трех подходов к преподаванию иностранного языка для профессионального общения свидетельствует о следующем. Во-первых, безусловно, интегрированное предметно-языковое обучение иностранному языку создает самые благоприятные условия для овладения как формальной стороной иностранного языка, так и предметным содержанием. Хотя отбор именно предметного содержания будет всегда вызывать ряд дискуссионных вопросов. В частности, должно ли предметное содержание курса по иностранному языку для профессионального общения «опережать», «идти параллельно» или «следовать после» изучения студентами профильных дисциплин на родном языке? Что должно лежать в основе отбора предметного содержания обучения иностранному языку в ситуациях, когда в рамках одного направления подготовки реализуется несколько профилей обучения? Во-вторых, реализация модели интегрированного предметно-языкового обучения будет требовать сформированности у преподавателя ино-

странного языка кроме иноязычной коммуникативной и методической компетентностей – компетентности в предметной области. Последнее не всегда реализуемо. В-третьих, реализация модели преподавания профильных дисциплин на иностранном языке, где иностранный язык выступает исключительно средством общения, возможно в тех случаях, когда обучающиеся уже сформировали иноязычную коммуникативную компетенцию на уровне B1 и выше, а также в состоянии самостоятельно овладеть иностранным языком. В противном случае студенты не смогут сформировать грамматические навыки речи и развить умения в видах речевой деятельности в полном объеме. В-четвертых, модель обучения иностранному языку для специальных целей, в центре внимания которой находится обучение студентов профессиональной лексике, является наиболее распространенной и наиболее реализуемой в том контексте преподавания дисциплин в вузе, когда преподаватель иностранного языка не в состоянии полностью овладеть предметным содержанием профильной специальности и, как результат, отследить содержательную корректность высказываний студентов.

В этой связи в рамках нашего исследования будет использоваться подход интегрированного предметно-языкового обучения иностранному языку, так как он соответствует потребностям обучающихся и является наиболее перспективным. При этом мы понимаем, что, как объективное ограничение, преподаватель иностранного языка не всегда сможет в полной мере овладеть предметной стороной содержания обучения.

Особенности отбора предметного содержания обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки. Особенность отбора содержания обучения студентов иностранному языку для профессионального общения заключается в том, что данная дисциплина направлена на внутрипрофильную специализацию. Это значит, что в зависимости от профиля обучения в рамках выбранного направления подготовки должно отличаться предметное содержание обучения дисциплины «Иностранный язык для профессионального общения», полностью отражающее специфику будущей профессиональной деятельности выпускников образовательной программы и соответ-

ствующее предметному содержанию блока общепрофессиональных дисциплин. Среди отечественных исследований последних лет в области методики преподавания иностранного языка в неязыковых вузах можно встретить работы, в которых авторы поднимают вопрос о необходимости соответствия предметного содержания обучения дисциплины «Иностранный язык для профессионального общения» внутрипрофильной специализации студентов.

Одним из первых таких исследований является работа П.В. Сысоева и В.В. Завьялова [6], посвященная особенностям отбора содержания обучения иностранному языку студентов направления подготовки «Юриспруденция». Отталкиваясь от тезиса о том, что каждый из трех традиционно выделяемых профилей обучения юристов – государственно-правовой, гражданско-правовой и уголовно-правовой – направлен исключительно на внутрипрофильную специализацию студентов, определяет и ограничивает сферу их будущей профессиональной деятельности, предметное содержание обучения иностранному языку для профессиональных целей также должно различаться от профиля к профилю и отражать особенности будущей профессиональной деятельности выпускников образовательной программы. В центре внимания исследователей выступает иноязычный профессионально-ориентированный письменный дискурс. В результате авторы в рамках решения задачи своего исследования, рассмотрев отличия в описании будущей профессиональной деятельности выпускников каждого из трех профилей обучения, предлагают содержание обучения письменному иноязычному дискурсу студентов государственно-правового, гражданско-правового и уголовно-правового профилей обучения направления подготовки «Юриспруденция».

Вслед за П.В. Сысоевым и В.В. Завьяловым [6] в своей работе А.Г. Соломатина [17] проводит анализ сфер будущей профессиональной деятельности выпускников направления подготовки 35.03.05 «Садоводство». В Воронежском государственном аграрном университете им. императора Петра I – учебном заведении, на базе которого проводилось исследование, – студентам направления подготовки «Садоводство» предлагается пройти обучение по двум профилям: «Декоративное

садоводство и ландшафтный дизайн» и «Плодоовощеводство и виноградарство». Блок профессиональных дисциплин этого направления подготовки включает как инвариантные дисциплины, изучаемые студентами двух профилей обучения, так и вариативные – изучаемые исключительно в рамках одного из выбранных профилей обучения. Это, в свою очередь, нашло отражение в предметном содержании обучения иностранному языку для профессионального общения студентов профилей «Декоративное садоводство и ландшафтный дизайн» и «Плодоовощеводство и виноградарство», которое будет включать как инвариантные, так и вариативные компоненты.

Принимая во внимание позиции ученых, рассмотрим подробнее предметное содержание обучения дисциплины «Иностранный язык для профессионального общения» студентов направления подготовки «Агрохимия и агропочвоведение», обучающихся на разных профилях обучения.

Предметное содержание дисциплины «Иностранный язык для профессионального общения» студентов направления подготовки «Агрохимия и агропочвоведение». В рамках направления подготовки «Агрохимия и агропочвоведение» в некоторых аграрных вузах страны студенты могут выбрать обучение по одному из двух профилей: «Агрохимия и агропочвоведение» и «Агроэкология». Предметное содержание дисциплины «Иностранный язык для профессионального общения» в этих двух профилях должно отличаться, отражая специфику каждого из выбранных студентами профилей обучения в соответствии с особенностями будущей профессиональной деятельности выпускников образовательных программ. В рамках профиля обучения «Агрохимия и агропочвоведение» осуществляется подготовка специалистов для аграрной и почвоведческой отраслей, знающих «специфику ландшафтов для ландшафтного дизайна и разбирающихся в типах почв для верного выбора удобрений, а также оборудовании и различных технических средствах для деятельности в сельскохозяйственной сфере. Выпускники образовательной программы будут компетентны исследовать почвы агрохимического назначения; обеспечивать «питание» растениям; проводить анализы почвы,

воздуха и воды; осуществлять контрольные действия по качеству, сертификации и стандартизации продуктов питания; осуществлять оценку состояния земельного фонда; составлять картограммы и карты; осуществлять агроландшафтное проектирование; проводить экспертную оценку ландшафтов; осуществлять контроль за состоянием окружающей среды и соблюдением экологических регламентов производства и землепользования»².

В рамках профиля обучения «Агроэкология» осуществляется подготовка специалистов, способных осуществлять «агроэкологическую оценку земель сельскохозяйственного назначения и обоснование методов их рационального использования; разработку экологически безопасных технологий производства продукции растениеводства и воспроизводства плодородия почв; агроэкологические модели, почвенно-экологическое нормирование; контроль за состоянием окружающей среды и соблюдением экологических регламентов производства и землепользования»³.

Анализ описания сфер будущей профессиональной деятельности выпускников направления подготовки «Агрохимия и агропочвоведение», выбравших один из двух профилей обучения, свидетельствует о том, что, безусловно, в процессе профессиональной подготовки часть дисциплин учебного плана в обоих профилях обучения будет инвариантным, позволяя сформировать студентам единый профессиональный базис. Вместе с тем, если студенты профиля «Агрохимия и агропочвоведение» обучаются профессиональной деятельности в сфере *использования* различного типа почв для выращивания культур, то в рамках профиля «Агроэкология» основной акцент делается на *экологической стороне* использования почв: на соблюдении экологических норм и контроля за состоянием окружающей среды и соблюдением экологических регламентов производства и землепользования.

Принимая во внимание, что дисциплина «Иностранный язык для профессионального

² Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 35.03.03 «Агрохимия и агропочвоведение» (степень бакалавра). М., 2015. С. 3.

³ Там же.

общения» направлена на внутривузовскую специализацию, предметное содержание этой дисциплины должно полностью отражать содержание дисциплин профессионального блока, а также специфику будущей профессиональной деятельности выпускников. В табл. 1 представлено примерное содержание обучения иностранному языку для профессионального общения студентов направления подготовки «Агрохимия и агропочвоведение».

Материалы табл. 1 показывают, что два профиля обучения направления подготовки «Агрохимия и агропочвоведение» имеют много общего. Блок общепрофессиональных дисциплин учебных планов обоих профилей включает ряд предметов, направленных на формирование профессиональных компетенций всех студентов. Это обстоятельство так-

же отражено в инвариантной части предметного содержания обучения иностранному языку для профессионального общения. Студенты как профиля «Агрохимия и агропочвоведение», так и «Агроэкология» должны владеть знаниями в области формирования почвенного профиля, его структуры, состава, использования почв в сельском хозяйстве и т. п. Далее, в результате внутривузовской специализации студенты каждого из профилей обучения будут изучать уже дисциплины, характерные конкретному профилю обучения и направленные на формирование компетенций в сфере будущей профессиональной деятельности выпускников образовательной программы. В этой связи наряду с инвариантным компонентом предметное содержание обучения иностранному языку для

Таблица 1

Тематическое содержание обучения иностранному языку для профессионального общения студентов направления подготовки «Агрохимия и агропочвоведение»

Профиль «Агрохимия и агропочвоведение»	Профиль «Агроэкология»
– основные типы разновидностей почв; – плодородие и пути его повышения; – эрозия и дефляция почв; – формирование почвенного профиля; – происхождение и состав минеральной части почв; – роль организмов в почвообразовании; – происхождение, состав и свойства органической части почв; – химический состав, почвенные коллоиды, поглощательная способность, структура почв; – свойства почв; – плодородие почв; – сельскохозяйственное использование почв; – роль организмов в почвообразовании; происхождение, состав и свойства органической части почв	
– химический состав, почвенные коллоиды, поглощательная способность; – сельскохозяйственное использование почв; – качественная оценка и охрана почв, картография почв; – питание растений и методы его регулирования, почвы как источник питания растений; – химическая мелиорация почв; – фосфорные калийные, азотные, комплексные, органические и микроудобрения; – технология хранения, подготовки и внесения удобрений; – экология и удобрения	– формирование экологии видов, популяций, биоценозов; – состав среды, действие экологических факторов на организмы; – структурная организация и классификация экосистем; – эволюция биосферы, экологические кризисы и катастрофы; – загрязнение вод в условиях интенсификации аграрного производства; – экологические проблемы химизации, орошения и осушения почв, методы очистки и утилизации навозных стоков; – критерии оценки экологической обстановки территорий; – оценка загрязнения атмосферного воздуха; – основные направления природоохранной деятельности

Примечание: разработано на основе ФГОС ВО по направлению подготовки «Агрохимия и агропочвоведение»⁴.

⁴ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 35.03.03 «Агрохимия и агропочвоведение» (степень бакалавра). М., 2015; Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 35.03.03 «Агрохимия и агропочвоведение» (степень бакалавра). М., 2010.

профессионального общения будет также включать и вариативное для каждого профиля наполнение. Содержание обучения студентов профиля «Агрохимия и агропочвоведение» будет включать темы, связанные с химическим составом почв и использованием различных удобрений для повышения качества сельхозпродукции. Содержание обучения студентов профиля «Агроэкология», в свою очередь, будет включать темы, связанные с экологией почвы и окружающей среды.

Список литературы

1. Завьялов В.В. Модели обучения иностранному языку для профессиональных целей студентов нелингвистических направлений подготовки // Державинский форум. 2018. № 6. С. 175-184.
2. *Huntinson T., Waters A.* English for Specific Purposes. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
3. Поляков О.Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика. М.: Тезаурус, 2003.
4. *Marsh D.* Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
5. *Marsh D., Mehisto P., Wolff D., Frigols M.J.* The European Framework for CLIL Teacher Education. Graz: European Centre for Modern Languages, 2010.
6. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Обучение иностранному письменному юридическому дискурсу студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Язык и культура. 2018. № 41. С. 308-326.
7. Халяпина Л.П. Современные тенденции в обучении иностранным языкам на основе идей CLIL // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6. № 20. С. 46-52.
8. Попова Н.В., Коган М.С., Вдовина Е.К. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 173. С. 29-42. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-173-29-42.
9. Алмазова Н.И., Баранова Т.А., Халяпина Л.П. Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике // Язык и культура. 2017. № 39. С. 116-134.
10. Попова Н.В., Иовлева В.И. Предметно-языковое интегрированное обучение в вузовском учебном процессе // Инновационные идеи и подходы к интегрированному обучению иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в системе высшего образования: материалы Междунар. школы-конф. СПб.: Изд-во политехн. ун-та, 2017. С. 163-166.
11. Сысоев П.В., Амерханова О.О. Обучение письменному научному дискурсу аспирантов на основе тандем-метода // Язык и культура. 2016. № 4 (36). С. 149-169.
12. Сысоев П.В., Амерханова О.О. Влияние тандем-метода на овладение аспирантами иностранным письменным научным дискурсом // Язык и культура. 2017. № 40. С. 276-288.
13. Сафонова В.В., Сысоев П.В. Элективный курс по культуроведению США в системе профильного обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. 2005. № 2. С. 7-16.
14. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Элективный языковой курс "Introduction to Law" в системе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в старших классах // Иностранные языки в школе. 2018. № 7. С. 10-18.
15. Крылов Э.Г. Билингвальное обучение инженерным дисциплинам и иностранному языку в вузе. Москва; Ижевск: Ин-т комп. исслед., 2015. 148 с.
16. Крылов Э.Г. Формирование профессионального двуязычного лексикона в процессе интегративных занятий по иностранному языку и инженерным дисциплинам // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2015. № 1 (11). С. 82-92.
17. Соломатина А.Г. Обучение иностранному языку для профессиональных целей на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения в аграрном вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 173. С. 49-57. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-173-49-57.

Поступила в редакцию 23.08.2018 г.

Отрецензирована 04.09.2018 г.

Принята в печать 17.09.2018 г.

Информация об авторе

Капранчикова Ксения Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русского и иностранных языков. Воронежский государственный аграрный университет им. императора Петра I, г. Воронеж, Российская Федерация. E-mail: ksenialive@rambler.ru

Для цитирования

Капранчикова К.В. Особенности отбора предметного содержания обучения иностранному языку в аграрном вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 46-55. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-46-55.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-46-55

FEATURES OF THE SELECTION OF THE SUBJECT CONTENT OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN THE AGRARIAN UNIVERSITY

Ksenia Vladimirova KAPRANCHIKOVA

Voronezh State Agricultural University named after Emperor Peter the Great
1 Michurin St., Voronezh 394087, Russian Federation
E-mail: ksenialive@rambler.ru

Abstract. Foreign language for professional communication is one of the disciplines of the curriculum of students in non-linguistic areas of training, the purpose of which is the foreign language preparation of students for communication on professional topics. Despite the fact that a whole body of scientific works is devoted to the consideration of various aspects of learning a foreign language for professional purposes, nevertheless, to date, there are a number of debatable questions that require additional study and consideration. One of such issues is related to the selection of the subject content of teaching a foreign language in general and a foreign language for professional communication in an agricultural university in particular. Analysis of a number of curricula and basic professional educational programs in non-linguistic areas of training for different universities of the country suggests that the subject content of the discipline “Foreign Language for Professional Communication” is invariant for students of several adjacent areas of training and does not reflect the specifics of future professional activity of graduates. This problem is of particular relevance in situations where there are several separate training profiles within the same training area. We indicate the relevance of the study, compare three main approaches to learning a foreign language for professional communication (foreign language for specific purposes, integrated subject-language training, the study of a number of professional disciplines in a foreign language), describe the features of teaching a foreign language to students of an agricultural higher education institution, using the example of the direction of training “Agrochemistry and Agro Soil Science” develop the subject content of foreign language teaching for students of two separate profiles: “Agrochemistry and Agro Soil Science” and “Agroecology”.

Keywords: subject content of teaching; a foreign language for professional communication; agrarian university; foreign language communicative competence

References

1. Zavyalov V.V. Modeli obucheniya inostrannomu yazyku dlya professional'nykh tseley studentov nelingvisticheskikh napravleniy podgotovki [Models of teaching students of non-linguistic majors a foreign language for the professional purposes]. *Derzhavinskiy forum – Derzhavin Forum*, 2018, no. 6, pp. 175-184. (In Russian).
2. Huntinson T., Waters A. *English for Specific Purposes*. Cambridge, Cambridge University Press, 1987.
3. Polyakov O.G. *Angliyskiy yazyk dlya spetsial'nykh tseley: teoriya i praktika* [English for Specific Purposes: Theory and Practice]. Moscow, Tezaurus Publ., 2003. (In Russian).
4. Marsh D. *Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential*. Cambridge, Cambridge University Press, 2002.
5. Marsh D., Mehisto P., Wolff D., Frigols M.J. *The European Framework for CLIL Teacher Education*. Graz, European Centre for Modern Languages, 2010.

6. Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Obuchenie inoyazychnomu pis'mennomu yuridicheskomu diskursu studentov napravleniya podgotovki «Yurisprudentsiya» [Teaching foreign language written legal discourse to law students]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2018, no. 41, pp. 308-326. (In Russian).
7. Khalyapina L.P. Sovremennye tendentsii v obuchenii inostrannym yazykam na osnove idey CLIL [Current trends in teaching foreign languages on the basis of CLIL]. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze* [Issues of Teaching Methods in University], 2017, vol. 6, no. 20, pp. 46-52. (In Russian).
8. Popova N.V., Kogan M.S., Vdovina E.K. Predmetno-yazykovoe integrirovannoe obuchenie (CLIL) kak metodologiya aktualizatsii mezhdistsiplinarnykh svyazey v tekhnicheskoy vuzovskoy obshchestvennoy nauchnoy srede [Content and Language Integrated Learning (CLIL) as actualization methodology of interdisciplinary links in technical university]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 173, pp. 29-42. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-173-29-42. (In Russian).
9. Almazova N.I., Baranova T.A., Khalyapina L.P. Pedagogicheskie podkhody i modeli integrirovannogo obucheniya inostrannym yazykam i professional'nym distsiplinam v zarubezhnoy i rossiyskoy lingvodie [Pedagogical approaches and models of integrated foreign languages and professional disciplines teaching in foreign and Russian linguistics]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2017, no. 39, pp. 116-134. (In Russian).
10. Popova N.V., Iovleva V.I. Predmetno-yazykovoe integrirovannoe obuchenie v vuzovskom uchebnom protsesse [Subject and language integrated learning in university academic process]. *Materialy Mezhdunarodnoy shkoly-konferentsii «Innovatsionnye idei i podkhody k integrirovannomu obucheniyu inostrannym yazykam i professional'nym distsiplinam v sisteme vysshego obrazovaniya»* [Proceedings of International School-Conference “Innovative Ideas and Approaches to Integrated Teaching Foreign Languages and Professional Disciplines in the System of Higher Education”]. St. Petersburg, Publishing House of Polytechnic University, 2017, pp. 163-166. (In Russian).
11. Sysoyev P.V., Amerkhanova O.O. Obuchenie pis'mennomu nauchnomu diskursu aspirantov na osnove tandem-metoda [Teaching graduate students research discourse via tandem-method]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2016, no. 4 (36), pp. 149-169. (In Russian).
12. Sysoyev P.V., Amerkhanova O.O. Vliyanie tandem-metoda na ovladenie aspirantami inoyazychnym pis'mennym nauchnym diskursom [Influence of the tandem method on mastering post-graduate students in written scientific discourse]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2017, no. 40, pp. 276-288. (In Russian).
13. Safonova V.V., Sysoyev P.V. Elektivniy kurs po kul'turovedeniyu SSHA v sisteme profil'nogo obucheniya angliyskomu yazyku [Elective course on American Cultural Studies in the system of subject oriented teaching the English language]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2005, no. 2, pp. 7-16. (In Russian).
14. Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Elektivniy yazykovoy kurs “Introduction to Law” v sisteme professional'no orientirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku v starshikh klassakh [Elective course “Introduction to Law” in the system of professionally oriented teaching foreign languages in high school]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2018, no. 7, pp. 10-18. (In Russian).
15. Krylov E.G. *Bilingual'noe obuchenie inzhenernym distsiplinam i inostrannomu yazyku v vuze* [Bilingual Teaching Engineering Disciplines and Foreign Languages at University]. Moscow, Izhevsk, Institute of Computer Studies Publ., 2015, 148 p. (In Russian).
16. Krylov E.G. Formirovaniye professional'nogo dvuyazychnogo leksikona v protsesse integrativnykh zanyatiy po inostrannomu yazyku i inzhenernym distsiplinam [Methods and techniques of forming professional bilingual lexicon in the process of integrative teaching engineering disciplines]. *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznaniya i pedagogiki – Perm National Research Polytechnic University. Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2015, no. 1 (11), pp. 82-92. (In Russian).
17. Solomatina A.G. Obuchenie inostrannomu yazyku dlya professional'nykh tseley na osnove modeli integrirovannogo predmetno-yazykovogo obucheniya v agrarnom vuze [Teaching a foreign language for professional purposes course on the basis of the model of content and language integrated learning in an agricultural institution]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 173, pp. 49-57. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-173-49-57. (In Russian).

Received 23 August 2018

Reviewed 4 September 2018

Accepted for press 17 September 2018

Information about the author

Kapranichikova Ksenia Vladimirovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Department of the Russian and Foreign Languages. Voronezh State Agricultural University named after Emperor Peter the Great, Voronezh, Russian Federation. E-mail: ksenialive@rambler.ru

For citation

Kapranichikova K.V. Osobennosti otbora predmetnogo soderzhaniya obucheniya inostrannomu yazyku v agrarnom vuze [Features of the selection of the subject content of teaching a foreign language in the agrarian university]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 46-55. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-46-55. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-56-66
УДК 378

МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПИСЬМЕННУМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА ОСНОВЕ КОРПУСНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Юлия Игоревна СЁМИЧ

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

119991, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Пироговская, 1/1

E-mail: yui.semich@mpgu.edu

Аннотация. Одним из наиболее сложных для обучения студентов аспектов в области иностранного языка выступает письменное высказывание. Современные информационные и коммуникационные технологии создают дополнительные методические условия для организации проектной деятельности студентов, направленной на формирование дискурсивных умений в области письменной речи. Одной из таких технологий, способной создать условия для внеаудиторной иноязычной работы студентов, выступает лингвистический корпус. Предложена методическая модель обучения студентов письменному высказыванию на основе корпусных технологий. Основываясь на положениях системного подхода, модель представляет собой иерархически выстроенную систему компонентов, которые взаимосвязаны между собой. К таким компонентам относятся: предпосылки, подходы и методы, средства обучения, организационные формы, психолого-педагогические условия, критерии оценки и результат. В качестве методологической основы в модели выступают системный, компетентностный, личностно-деятельностный и коммуникативно-когнитивный подходы. Данные подходы реализуются на практике с помощью ряда дидактических (принцип индивидуализации и дифференциации обучения, принцип активности, принцип сознательности, принцип доступности, принцип повторности, принцип информатизации образования, принцип наглядности) и методических (принцип аппроксимации учебной деятельности, принцип ситуативно-тематической организации обучения, принцип коммуникативной направленности, принцип устного опережения) принципов. Подробно описаны все компоненты методической модели.

Ключевые слова: иноязычное письменное взаимодействие; лингвистический корпус; методическая модель; принципы обучения

В настоящее время в педагогике активно используются методы методического моделирования, направленные на создание уникальной авторской модели обучения конкретной дисциплины. В зависимости от цели и общей направленности обучения производятся отбор подходов и принципов, отбор содержания обучения и построение алгоритма выполняемых действий со стороны его субъектов на всем протяжении учебного процесса. Учитывая, что в современной методической литературе имеются различные способы обучения, а каждый обучающийся уникален в своем роде, педагог обязан владеть многообразием методических приемов и, прежде всего, способностью адаптировать процесс обучения в рамках потребностей учебной группы и каждого отдельного обучающегося. Таким образом, методическое моделирование позволяет педагогу наиболее гибко подходить к процессу передачи знаний обучающимся и в зависимости от получаемых результатов в дальнейшем варьировать компонентное содержание модели обучения.

Изначально любая модель воспринимается в качестве некой идеальной системы, отображающей реальный предмет [1]. Любые, хоть и незначительные изменения в системе, как правило, приводят к появлению новой системы, отличной от предыдущей, но обладающей всеми ее характеристиками и свойствами. Методическая модель обучения, будучи сложным объектом, обладает следующими свойствами: целостностью, иерархичностью, структуризацией, множественностью и системностью [2].

На основании перечисленных свойств под *методической моделью обучения* мы понимаем *упорядоченный комплекс основных закономерностей организации учебной деятельности, определения ролей обучающегося и обучающего на каждом этапе обучения.*

В качестве предпосылок к созданию той или иной модели обучения могут выступать требования нормативно-правовых документов, интересы и барьеры к обучению, материально-техническая база образовательной организации, кадровые ресурсы и т. д. В на-

шем случае к предпосылкам к построению методической модели обучения письменному высказыванию на основе корпусных технологий следует отнести следующее: во-первых, социальный заказ на подготовку педагогических кадров по иностранному языку, владеющих современными методами обучения; во-вторых, требования ФГОС ВО к информатизации языкового образования; в-третьих, противоречия между методическим потенциалом современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) (в частности корпусных технологий) и их практическим применением в обучении иностранному языку.

Теоретический блок методической модели представлен системой подходов и принципов, определяющих в дальнейшем технологическую составляющую. Термин «подход» составляет базисную категорию методики преподавания иностранных языков и определяет стратегию обучения. По своему содержанию подход – это определенная точка зрения на предмет, которому обучают. В зависимости от области знаний выбор подхода к обучению – это, прежде всего, основа исследовательской методологии [3].

Актуальными для нашего исследования являются системный, компетентностный, личностно-деятельностный и коммуникативно-когнитивный подходы.

Положения *системного подхода* определяют сущность структуры методической модели обучения и описывают взаимосвязи между ее компонентами, находящимися в иерархической зависимости. В своих работах И.В. Блауберг с соавторами [4] излагают теорию о целостности системы и ее составляющих. Одним из главных свойств системы они определяли *интегративность*, которая с точки зрения гносеологии обобщает функции целостности с уже изученными атрибутами других сложных объектов, их структурными уровнями и иерархической организацией. *Целостность* как сущность интегративного мировоззрения описывается как фон для познания объектов, ориентир для познавательной деятельности. При этом функция целостности имеет двойственную структуру, представляя знания как актуальные, так и потенциальные. Сама система служит инструментом воспроизведения понятийных и формальных средств в формате целостного

объекта для получения определенной практической направленности. При этом авторы отмечают, что описание целостного объекта в виде системы не является единой возможной формой реализации, поскольку система – это сложное образование, имеющее свою функциональность и структуру, отличную от других объектов. Понятие «целого» формируется под влиянием результата «целостности» и напрямую связано с организацией учебно-познавательной деятельности обучающихся и ни в коем случае не является изначальной характеристикой объекта. Поэтому для любой науки главным вектором развития становится выработка адекватных представлений об изучаемом объекте как целом [4].

Успешная реализация *компетентностного подхода* к обучению уже давно не вызывает никаких сомнений. На основе данного подхода построены официальные нормативные образовательные документы, в частности, федеральные государственные образовательные стандарты. Обучение в рамках данного подхода сводится к формированию у обучающихся связки «знания–умения–навыки–опыт–отношения» или компетенций [5; 6]. Предполагается, что в конце учебного процесса обучающийся помимо сформированных компетенций обладает усиленной личностно-деятельностной составляющей, необходимой для дальнейшего самообразования.

Личностно-деятельностный подход предполагает рассмотрение процесса обучения в разрезе двух компонентов: личностного и деятельностного. Личностный компонент представлен в виде учета индивидуальных особенностей обучающихся, таких как половые, возрастные, национальные, психологические и др. Считается, что принимая во внимание индивидуальные особенности обучающихся, педагог оптимизирует и интенсифицирует учебный процесс. Интересы, мотивы, а также способности обучающихся во многом определяют методы и формы обучения, направленные на педагогическое воздействие. Отбору содержания обучения отдается много внимания, поскольку в зависимости от степени адаптации учебного материала будет напрямую зависеть интеллектуальная активность обучающихся. Говоря о статусе обучающихся в личностно-деятель-

ностном подходе, необходимо отметить, что они непосредственно находятся в центре обучения наряду с их интересами, мотивами и целями. Исходя из этого педагог, оценивая уровень знаний и сформированных умений, определяет учебную цель, организует и корректирует течение учебного процесса. Деятельностный компонент данного подхода выражается через многоплановость общепедагогических и общепсихологических теорий: теории деятельности [7], теории учебной деятельности [8], теории личностно-деятельностного опосредствования [9; 10]. Соответственно, развитие личностных качеств происходит через учебную деятельность. Другими словами, каждое занятие направлено на развитие определенных умений, необходимых для решения задач как личного, так и профессионального характера. Причем по завершении обучения каждый обучающийся самостоятельно оценивает, что он не знал до начала обучения, чему он научился и где он может использовать полученные знания. Рефлексия в данном подходе играет большую роль для становления личности обучающегося как субъекта деятельности, а именно обучения. Учебная деятельность формирует личность обучающегося при общении с другими участниками обучения, которая должна самостоятельно определять характер осуществляемой деятельности.

Продолжая идеи личностно-ориентированного обучения, необходимо также обратить внимание на *коммуникативно-когнитивный подход*, представляющий собой эффективную стратегию обучения, направленную на формирование представлений об изучаемом языке и его составляющих, а также развитие речевых умений в процессе иноязычной коммуникации. Одним из доминирующих принципов обучения в рамках данного подхода служит одноименный принцип коммуникативно-когнитивной направленности, который определяет способы, формы и методы подачи учебного материала для его успешного усвоения обучающимися. В настоящее время данный подход решил одно из давних противоречий между количеством практических занятий и качеством усвоения учебного материала. Адекватная подача учебного материала способствует увеличению активности обучающихся, их мотивации к процессу обучения. С когнитивной точки

зрения, во время учебного процесса у обучающихся формируются необходимые представления о языковом материале. Коммуникативная составляющая отвечает за уровень мотивации к использованию полученной информации в процессе познания. При этом необходимо учитывать, что использование имеющейся информации на практике должно быть спонтанным и выражать адекватную реакцию в процессе коммуникации. Как известно, любая коммуникативная задача имеет определенную цель, поэтому процесс обучения необходимо выстраивать таким образом, чтобы, используя свой коммуникативный опыт, обучающиеся вырабатывали новые способы и пути решения поставленных задач. При таком раскладе процесс обучения будет более эффективным за счет использования большого количества информационных ресурсов: личный опыт, опыт социума, опыт исследовательских работ, в том числе и опыт педагога. Таким образом, в ходе обучения мы получаем уникальную возможность для развития познавательных способностей обучающихся [11].

Все перечисленные подходы определяют систему принципов, выражающих современные тенденции в науке и определяющих вектор развития педагогических исследований. Под принципом обучения понимается целостная организационная идея, представляющая собой исходную нормативную базу требований к учебному процессу. В настоящем исследовании выделяются следующие принципы:

– **общедидактические принципы:** принцип индивидуализации и дифференциации обучения, принцип активности, принцип сознательности, принцип доступности, принцип повторности, принцип информатизации образования, принцип наглядности;

– **методические принципы:** принцип аппроксимации учебной деятельности, принцип ситуативно-тематической организации обучения, принцип коммуникативной направленности, принцип устного опережения.

Рассмотрим подробнее указанные принципы и раскроем их содержание.

Принцип информатизации образования довольно прочно укрепился в системе современных принципов обучения. Данный принцип раскрывается в условиях реализации стратегии по совершенствованию системы

образования наряду с глобальной информатизацией всех сфер человеческой жизни. Основная цель данной стратегии – подготовка обучающихся к полноценной жизни в современном информационном обществе. Как правило, достижение этой цели осуществляется за счет повышения качества образования посредством адекватной интеграции информационных и коммуникационных технологий в процесс обучения. Таким образом, формируется информационно-образовательная среда, в рамках которой и протекают совершенно новые формы обучения [12].

Информатизация образования, являясь частью государственной политики, выступает приоритетным направлением в развитии системы образования, что само по себе выражается в усиленном ресурсном обеспечении образовательных учреждений. В рамках реализации концептуального проекта по информатизации решается ряд очевидных задач. Например, происходит трансформация существующей системы подготовки и переподготовки педагогических кадров, в частности, повышения квалификации в области использования современных ИКТ, разрабатываются совершенно новые учебно-методические материалы, создаются системы управления качеством образования на всех его уровнях, создаются качественно новые модели обучения, направленные на формирование умений и навыков, необходимых для ориентации в информационных потоках в рамках реализации профессиональной деятельности [13].

В дидактическом плане принцип информатизации образования носит глобальный характер, поскольку предполагает изучение и использование методического потенциала современных ИКТ для решения задач в рамках предметов учебного цикла. Однако, несмотря на большое количество научных работ, посвященных использованию современных ИКТ в обучении, существует ряд проблем, которым следует уделять особое внимание. В частности, довольно остро ставится вопрос о повсеместном использовании ИКТ и с их помощью замещении и/или вытеснении традиционных средств обучения. Многие исследователи отмечают, что ИКТ, прежде всего, носят вспомогательный характер и выступают в качестве альтернативных средств обучения, но ни в коем случае не за-

меняют их полностью [14; 15]. Уместно использовать современные ИКТ там, где традиционные средства обучения не могут привнести в учебный процесс нечто новое, но не менее существенное и необходимое для эффективности учебного процесса. Ярким примером использования ИКТ в процессе обучения служит организация проектной деятельности, особенно актуальной в условиях сокращения объема аудиторных часов в системе высшего образования.

Принцип сознательности является одним из ведущих общепедагогических принципов и наряду с *принципом активности* составляет основу любой современной модели обучения, поскольку процесс обучения предполагает формирование у обучающихся адекватного восприятия окружающего мира с последующим становлением мировоззрения и соответствующих убеждений. С точки зрения психологии, знание перерастает в убеждение. Отсюда следует, что этот процесс носит сознательный характер, поскольку в задачи педагога входит постоянно контролировать уровень заинтересованности обучающихся и всячески его поддерживать. Сами по себе знания носят исключительно информационный характер, а обучающиеся в процессе обучения накапливают их, анализируют и классифицируют в соответствии со своими потребностями. Обучающиеся самостоятельно формируют личностные взгляды на окружающие их предметы и явления, опираясь на свой собственный опыт и предпочтения. Педагог не занимается формированием убеждений обучающихся, но может всячески этому способствовать. В данном контексте педагог воспринимается как активатор учебно-познавательной деятельности обучающихся, направляющий их самостоятельную деятельность. Причем от степени самостоятельности обучающихся напрямую зависит уровень сознательности к обучению, усвоению новых знаний и их переработке.

Уровень самостоятельности обучающихся также определяет их активность. В зависимости от потребностей обучающиеся проявляют инициативу в поиске вариативных решений поставленных задач. Активность обучающихся напрямую зависит от грамотного планирования учебного процесса, выбора методов и средств обучения, выстраивания отношений между обучающимися-

ся и педагогом, учета индивидуальных особенностей обучающихся, их интересов и возможностей. Благодаря этому у обучающихся будут срабатывать такие внутренние факторы, как самоанализ и самоконтроль.

Принцип наглядности может использоваться на всех этапах обучения. Особенную роль данный принцип играет при подаче нового учебного материала, объяснении закономерностей, схем и моделей. Визуализация учебного материала во многом облегчает его восприятие и позволяет формировать представления об окружающем мире. Принцип наглядности сочетается с мыслительной деятельностью обучающихся, поскольку обучающиеся находятся непосредственно в прямом взаимодействии с предметами и явлениями реального мира.

Принцип доступности определяет соответствие содержания обучения, а также методов, средств и форм по отношению к уровню интеллектуального развития обучающихся. Отбор содержания обучения осуществляется с учетом уровня готовности обучающихся к учебно-познавательной деятельности. Эффективность обучения будет зависеть непосредственно от общей подготовки педагога и его методических способностей. В частности, педагог должен учитывать тот факт, что обучение – это алгоритм движения от простого к сложному, и в соответствии с этим представлять учебную информацию, постепенно усложняя ее содержание. Необходимо помнить, что обучающиеся должны осознанно воспринимать учебный материал, а не заучивать его. При этом темп подачи учебного материала и его восприятия должны совпадать. В ином случае несовпадение темпов может вызвать ослабление или полную утрату мотивации к познанию.

Принцип повторности направлен на доведение до автоматизации навыков за счет использования системы упражнений. Ошибочно многие преподаватели используют данный принцип при обучении в качестве механизма повторения определенных действий и их последовательности. Однако система упражнений должна быть построена таким образом, чтобы, повторяя учебный материал, обучающиеся совершенствовали его исполнение, увеличивали скорость и точность выполнения. В методике обучения иностранному языку принцип повторности актив-

но используется при обучении письму, поскольку позволяет эффективно изучать грамматические и синтаксические конструкции.

Принцип индивидуализации и дифференциации обучения подразумевает отбор содержания обучения, а также заданий, учитывающих уровень подготовки обучающихся. Данный принцип позволяет максимально точно определять уровень сложности учебного материала и методов обучения, с которых необходимо начинать обучение для каждого отдельного обучающегося. Адаптивная направленность обучения позволяет с учетом факторов развития личности обучающегося определить стратегию обучения и отдельные аспекты по развитию восприятия, мышления и памяти.

Методические принципы определяются основной целью исследования, поэтому в настоящей работе они сводятся к определению принципов, направленных на развитие умений иноязычной письменной речи.

Одним из ведущих методических принципов является *принцип коммуникативной направленности*. Согласно данному принципу, учебный процесс протекает в естественных коммуникативных ситуациях или максимально к ним приближенных. При этом занятия по иностранному языку организуются так, что речевая деятельность (средство обучения) и язык как средство общения (цель обучения) непосредственно связаны между собой. Таким образом, учебный процесс уподобляется процессу реальной коммуникации. На занятиях по иностранному языку обучающиеся решают коммуникативные задачи с погружением их в коммуникацию на изучаемом языке. Основной целью обучения выступает формирование коммуникативной компетенции при обучении различным видам речевой деятельности. Следовательно, коммуникация выступает не только как цель обучения, но и средство достижения данной цели.

В современной методике обучения иностранным языкам и в частности иноязычному письму принцип коммуникативной направленности определяет особенности содержания обучения (отбор тем и ситуаций общения), организации обучения (отбор методов и средств обучения), параллельное изучение языка и культуры страны изучаемого языка в процессе обучения [16].

Принцип устного опережения непосредственно связан с принципом коммуникативной направленности и отражает особенность предшествования устной речи относительно письменной. Во многом содержание данного принципа оправдывается за счет следующих положений: 1) основная часть учебного материала вводится и закрепляется на занятиях по иностранному языку устно; 2) речевая практика в соответствии с ситуативно-тематической организацией занятий проводится преимущественно в устной форме.

Принцип ситуативно-тематической организации обучения направлен на организацию процесса обучения, при которой введение и подача учебного материала осуществляется с использованием тематического содержания обучения и коммуникативных ситуаций, присущих для сферы профессионального общения.

Принцип аппроксимации учебной деятельности играет большую роль при оценке параметров речевой деятельности обучающихся. Преподаватель имеет право игнорировать допущенные обучающимися ошибки с целью создания речевого высказывания, не нарушающих речевой акт. Благодаря такой позиции педагог стимулирует активность обучающихся за счет создания атмосферы доверия. Допущенные ошибки разбираются и исправляются уже по окончании обучения. Направленность обучения зависит от цели обучения – научить правильно использовать грамматические и лексические конструкции либо научить выражать полное развернутое мнение.

Как видно из содержания перечисленных принципов обучения, все они тесно связаны между собой, и нередко один принцип становится основой для появления следующего, при этом каждый из принципов имеет свою сферу применения: при отборе содержания обучения, при разработке методологии обучения, непосредственно во время обучения и т. д.

Технологический блок методической модели обучения студентов письменному высказыванию на основе корпусных технологий представлен в виде следующих компонентов: методы, средства, организационные формы, содержание обучения, психолого-педагогические условия.

Рассматривая методы, имеющие актуальность в рамках методической модели

обучения студентов письменному высказыванию на основе корпусных технологий, необходимо обратить внимание в первую очередь на те методы, которые наиболее часто используются при обучении письменной речи с помощью современных ИКТ. К таким методам стоит отнести коммуникативный метод, метод проектов, информационно-репродуктивный метод, а также методы контроля.

Коммуникативный метод обучения, предложенный Е.И. Пассовым [16], получил широкое распространение в рамках развития идей коммуникативной лингвистики и теории личностно-деятельностного подхода. В основу метода заложена основная цель обучения иностранному языку – формирование иноязычной компетенции и овладение иноязычной культурой в процессе межкультурной коммуникации. Метод распространяется на все виды речевой деятельности и приближает процесс обучения языку к процессу реальной коммуникации. В этом свете определяется и предметная составляющая метода – тщательный отбор содержания обучения и организация ситуативно-тематического наполнения учебного процесса.

Метод проектов представлен как наиболее концептуальный для реализации технологии обучения в сотрудничестве. В дидактическом плане данная технология призвана обеспечить активную динамику учебно-познавательной деятельности обучающихся наряду с развитием речевых умений и навыков. В основе метода проектов лежит идея о том, что каждый обучающийся через призму работы в коллективе способен самостоятельно осмыслить новый учебный материал, получить определенный опыт и предложить одно из эффективных решений поставленной проблемы [17].

Информационно-репродуктивный метод способствует организации учебной деятельности за счет неоднократного повторения изученного материала и его последующего воспроизведения. Как правило, информационно-репродуктивный метод реализуется на основе системы упражнений, направленных на решение сходных задач. В зависимости от уровня сложности задания, а также особенностей интеллектуального развития обучающихся педагогу необходимо ограничивать количество попыток для выполнения и уста-

навливать временные рамки на выполнение задания.

Методы контроля направлены на оценку сформированности умений студентов создавать письменные высказывания на основе корпусных технологий. Оценка результативности учебно-познавательной деятельности осуществляется за счет методов устного, письменного, практического контроля и рефлексии.

Средства обучения – это источники получения информации, способствующие достижению целей образования. На основе средств обучения производится как непосредственное, так и косвенное познание окружающего мира. Ведя речь о классификации средств обучения в современной методике обучения иностранным языкам, сложно говорить об их четком разграничении. Хотя существуют классификации по чувственному восприятию, индивидуальному, дидактическим функциям, все они, также как принципы и методы обучения, находятся в тесной связи и способствуют организации учебно-познавательной деятельности. От выбора средств обучения зависит эффективность обучения.

Средствами обучения студентов письменному высказыванию на основе корпусных технологий выступают как традиционные средства (художественные письменные тексты, учебники, учебно-методические пособия), так и современные ИКТ (корпусные технологии, конкорданс).

Говоря о *формах проведения обучения*, следует отметить, что в отечественной методике до сих пор основной формой обучения является аудиторное занятие. Благодаря такой форме осуществляется эффективная организация процесса познания и развития видов речевой деятельности. В своей работе мы используем два вида организации учебной деятельности: традиционную в виде аудиторных занятий по иностранному языку и дистанционную в виде выполнения сетевых проектов во внеаудиторное время.

Содержание обучения представлено в учебной программе по практическому курсу

первого иностранного языка (английский язык) для студентов лингвистических направлений подготовки. При этом, если в центре внимания находится обучение студентов письменному высказыванию, то отбор содержания обучения письменной речи должен ориентироваться как на интересы обучающихся, так и на потребности в сфере будущей профессиональной деятельности по окончании основной образовательной программы [18–20].

Обучение студентов письменному высказыванию на основе корпусных технологий не является аксиоматичным явлением, и поэтому находится в зависимости от соблюдения *психолого-педагогических условий*: а) мотивация студентов принимать участие в обучении письменному высказыванию на основе корпусных технологий; б) сформированность у студентов иноязычной коммуникативной компетенции на уровне В1 и выше; в) сформированность у студентов ИКТ-компетентности; г) сформированность у преподавателя ИКТ-компетентности; д) следование выделенным этапам обучения письменному высказыванию на основе корпусных технологий.

Последний блок методической модели обучения студентов письменному высказыванию на основе корпусных технологий включает оценочно-результативные средства. Методы контроля направлены на оценку учебно-познавательной деятельности обучающихся в соответствии с разработанными критериями и показателями оценки. Результат обучения заключается в овладении студентами умениями письменного высказывания на основе корпусных технологий.

Подводя итог вышесказанному, следует сказать, что методическая модель обучения студентов письменному высказыванию на основе корпусных технологий представляет собой схематично изображенный процесс организации обучения, каждый компонент которого находится в прямой или иерархической зависимости от предыдущего (рис. 1).

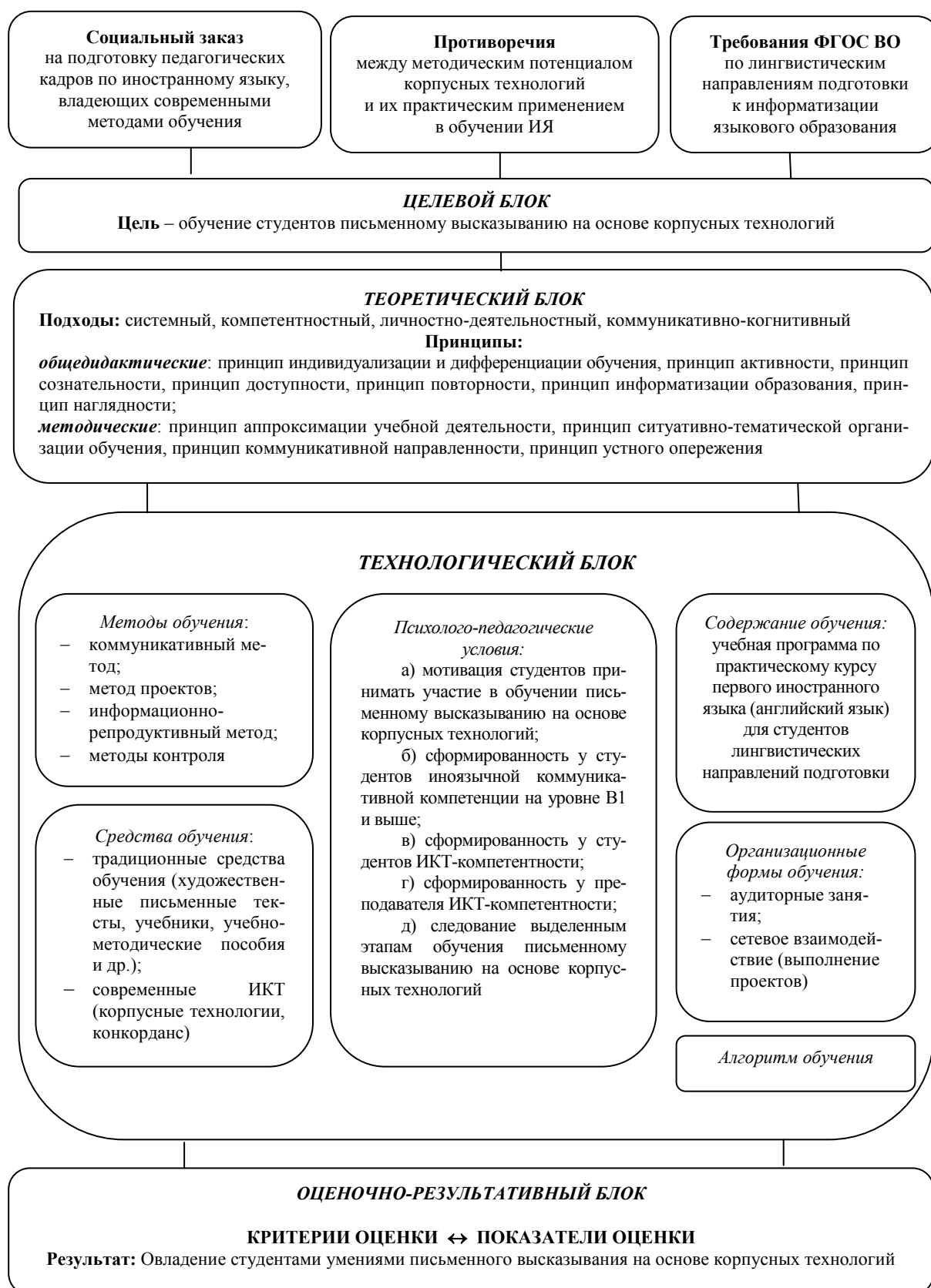


Рис. 1. Методическая модель обучения студентов письменному высказыванию на основе корпусных технологий

Список литературы

1. *Блауберг И.В.* Проблема целостности и системный подход. М.: Эдиториал УРСС, 1997. 450 с.
2. *Воскобойников А.Э.* Системные исследования: базовые понятия, принципы и методология // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2013. № 4. С. 35-66.
3. *Бим И.Л.* Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 255 с.
4. *Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г.* Системный подход в современной науке // Проблемы методологии системных исследований. М.: Мысль, 1970. С. 7-48.
5. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 41 с.
6. *Хуторской А.В.* Компетентный подход в обучении. М.: Изд-во «Эйдос»; Изд-во Института образования человека, 2013. 73 с.
7. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 130 с.
8. *Эльконин Д.Б., Давыдов В.В.* Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1962. 287 с.
9. *Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики. 3-е изд. М.: Изд-во МГУ, 1972. 575 с.
10. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1976. 416 с.
11. *Щеилова А.В.* Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. М.: Просвещение, 2003. 488 с.
12. *Роберт И.В.* Развитие дидактики в условиях информатизации образования // Ученые записки ИИО РАО. 2010. № 33. С. 3-21.
13. *Сысоев П.В.* Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. М.: Либроком, 2015.
14. *Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н.* Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий. М.: Глосса-Пресс; Ростов н/Д: Феникс, 2010. 182 с.
15. *Сысоев П.В.* Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // Язык и культура. 2012. № 1 (17). С. 120-133.
16. *Пассов Е.И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 276 с.
17. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 1999. 272 с.
18. *Завьялов В.В.* Модели обучения иностранному языку для профессиональных целей студентов нелингвистических направлений подготовки // Державинский форум. 2018. № 6. С. 175-184.
19. *Сысоев П.В., Завьялов В.В.* Обучение иноязычному письменному юридическому курсу студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Язык и культура. 2018. № 41. С. 308-326.
20. *Соломатина А.Г.* Обучение иностранному языку для профессиональных целей на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения в аграрном вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. № 173. С. 49-57. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-173-49-57.

Поступила в редакцию 27.06.2018 г.
Отрецензирована 23.07.2018 г.
Принята в печать 17.09.2018 г.

Информация об авторе

Сёмич Юлия Игоревна, старший преподаватель кафедры иностранных языков. Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: yui.semich@mpgu.edu

Для цитирования

Сёмич Ю.И. Методическая модель обучения студентов письменному высказыванию на основе корпусных технологий // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 56-66. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-56-66.

A METHODOLOGICAL MODEL OF TEACHING STUDENTS WRITTEN SPEECH ON THE BASIS OF CASE TECHNOLOGIES

Yulia Igorevna SYOMICH

Moscow Pedagogical State University
1/1 Malaya Pirogovskaya St., Moscow 119991, Russian Federation
E-mail: yui.semich@mpgu.edu

Abstract. One of the most challenging aspects in the field of foreign language for students is a written statement. Modern information and communication technologies create additional methodological conditions for the organization of students' project activities aimed at the formation of discursive skills in the field of writing. One of such technologies capable of creating conditions for extracurricular foreign language work of students is the linguistic corpus. We offer a methodological model for teaching students to write a statement based on corpus technology. Based on the provisions of the systems approach, the model is a hierarchically built system of components that are interconnected. Such components include: prerequisites, approaches and methods, teaching aids, organizational forms, psychological and pedagogical conditions, assessment criteria and results. As a methodological basis in the model are the system, competence, personality-activity and communicative-cognitive approaches. These approaches are implemented in practice using a number of didactic (the principle of individualization and differentiation of training, the principle of activity, the principle of consciousness, the principle of accessibility, the principle of repetition, the principle of informatization of education, the principle of visibility) and methodical (the principle of approximation of educational activity, the principle communicative orientation, the principle of oral lead) principles. We describe in detail all the components of the methodological model.

Keywords: foreign language written interaction; linguistic corpus; methodical model; principles of learning

References

1. Blauberg I.V. *Problema tselostnosti i sistemnyy podkhod* [The Problem of Integrity and Systemic Approach]. Moscow, Editorial URSS Publ., 1997, 450 p. (In Russian).
2. Voskoboinikov A.E. *Sistemnyye issledovaniya: bazovyye ponyatiya, printsipy i metodologiya* [Systemic studies: basic notions, principles and methodology]. *Nauchnyye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta* [Scientific Works of Moscow Humanitarian University], 2013, no. 4, pp. 35-66. (In Russian).
3. Bim I.L. *Teoriya i praktika obucheniya nemetskomu yazyku v sredney shkole. Problemy i perspektivy* [Theory and Practice of Teaching German in Secondary School. Problems and Prospects]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1988, 255 p. (In Russian).
4. Blauberg I.V., Sadovskiy V.N., Yudin E.G. *Sistemnyy podkhod v sovremennoy nauke* [Systemic approach in the modern science]. *Problemy metodologii sistemnykh issledovaniy* [Problems of Systemic Studies Methodology]. Moscow, Mysl Publ., 1970, pp. 7-48. (In Russian).
5. Zimnyaya I.A. *Klyuchevyye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii* [Key Competences as the Result-Aim Basis of Competence Approach in Education]. Moscow, Research Centre for Issues of Specialists Training Quality Publ., 2004, 41 p. (In Russian).
6. Khutorskoy A.V. *Kompetentnostnyy podkhod v obuchenii* [Competence Approach in Teaching]. Moscow, "Eydos" Publ., Human Education Institute Publ., 2013, 73 p. (In Russian).
7. Leontyev A.N. *Deyatel'nost'. Soznaniye. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Politizdat Publ., 1975, 130 p. (In Russian).
8. Elkonin D.B., Davydov V.V. *Voprosy psikhologii uchebnoy deyatel'nosti mladshikh shkol'nikov* [Issues of Psychology of Younger Schoolchildren's Learning Activity]. Moscow, Academy of Pedagogical Sciences of RSFSR Publ., 1962, 287 p. (In Russian).
9. Leontyev A.N. *Problemy razvitiya psikhiki*. 3-e izd. [Problems of Mentality Development]. 3rd Ed. Moscow, Moscow State University Publ., 1972, 575 p. (In Russian).
10. Rubinshteyn S.L. *Problemy obshchey psikhologii* [Problems of General Psychology]. Moscow, Pedagogika Publ., 1976, 416 p. (In Russian).
11. Shchepilova A.V. *Kommunikativno-kognitivnyy podkhod k obucheniyu frantsuzskomu yazyku kak vtoromu inostrannomu* [Communicative and Cognitive Approach to Teaching French as the Second Foreign Language]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2003, 488 p. (In Russian).

12. Robert I.V. Razvitiye didaktiki v usloviyakh informatizatsii obrazovaniya [Didactics development in the conditions of education informatization]. *Uchenyye zapiski IIO RAO* [Scientific Notes of IIO RAO], 2010, no. 33, pp. 3-21. (In Russian).
13. Sysoyev P.V. *Informatsionnyye i kommunikatsionnyye tekhnologii v lingvisticheskom obrazovanii* [Information and Communication Technologies in Linguistic Education]. Moscow, Librokom Publ., 2015. (In Russian).
14. Sysoyev P.V., Evstigneyev M.N. *Metodika obucheniya inostrannomu yazyku s ispol'zovaniyem novykh informatsionno-kommunikatsionnykh internet-tekhnologiy* [Methods of Foreign Language Teaching Using Modern Information and Communication Internet-Technologies]. Moscow, Glossa-Press Publ., Rostov-on-Don, Feniks Publ., 2010, 182 p. (In Russian).
15. Sysoyev P.V. Sovremennyye informatsionnyye i kommunikatsionnyye tekhnologii: didakticheskiye svoystva i funktsii [Modern information and communication technologies: didactic characteristics and functions]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2012, no. 1 (17), pp. 120-133. (In Russian).
16. Passov E.I. *Osnovy kommunikativnoy metodiki obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu* [Bases of Communicative Methods of Teaching Foreign Communication]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 1989, 276 p. (In Russian).
17. Polat E.S. (ed.). *Novyye pedagogicheskiye i informatsionnyye tekhnologii v sisteme obrazovaniya* [New Pedagogical and Information Technologies in the Education System]. Moscow, Akademiya Publ., 1999, 272 p. (In Russian).
18. Zavyalov V.V. Modeli obucheniya inostrannomu yazyku dlya professional'nykh tseley studentov nelingvisticheskikh napravleniy podgotovki [Models of teaching students of non-linguistic majors a foreign language for the professional purposes]. *Derzhavinskiy forum – Derzhavin Forum*, 2018, no. 6, pp. 175-184. (In Russian).
19. Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Obuchenie inoyazychnomu pis'mennomu yuridicheskomu diskursu studentov napravleniya podgotovki «Yurisprudentsiya» [Teaching foreign language written legal discourse to law students]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2018, no. 41, pp. 308-326. (In Russian).
20. Solomatina A.G. Obuchenie inostrannomu yazyku dlya professional'nykh tseley na osnove modeli integrirovannogo predmetno-yazykovogo obucheniya v agrarnom vuze [Teaching a foreign language for professional purposes course on the basis of the model of content and language integrated learning in an agricultural institution]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 173, pp. 49-57. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-173-49-57. (In Russian).

Received 27 June 2018

Reviewed 23 July 2018

Accepted for press 17 September 2018

Information about the author

Syomich Yulia Igorevna, Senior Lecturer of Foreign Languages Department. Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation. E-mail: yui.semich@mpgu.edu

For citation

Syomich Y.I. Metodicheskaya model' obucheniya studentov pis'mennomu vyskazyvaniyu na osnove korpusnykh tekhnologiy [A methodological model of teaching students written speech on the basis of case technologies]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 56-66. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-56-66. (In Russian, Abstr. in Engl.).

**МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ПОД ВОЗДЕЙСТВИЕМ ФАКТОРОВ ВЛИЯНИЯ ИНТЕРНЕТА НА СОЦИУМ¹****Марина Сергеевна ЧВАНОВА^{1,2)}, Татьяна Юрьевна КИТАЕВСКАЯ²⁾,
Ирина Александровна КИСЕЛЕВА²⁾**¹⁾ ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий
и управления им. К.Г. Разумовского»

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

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

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

E-mail: ms@tmbsu.ru, kmm@tsu.tmb.ru, irinakiselyo@yandex.ru

Аннотация. Проанализированы факторы воздействия Интернета на социум, их место и роль в модернизации открытого образования. Факторы воздействия Интернета на социум рассмотрены через изменение и удовлетворение следующих потребностей интернет-пользователей: использование новых образовательных технологий и их генерация в интернет-пространстве; формирование проектных компетенций в процессе общения и потенциал новых форм интернет-социализации в их реализации; взаимодействие с внешними партнерами и развитие средств общения в Интернете; взаимодействие в процессе обучения с использованием новых форм интернет-социализации. Рассмотрены новые формы интернет-социализации, такие как: социальные сети; ресурсы облачных технологий; онлайн-форумы; чаты; электронные научные видеоконференции; видеоконференции; электронные библиотеки; электронное правительство; онлайн-банкинг; досуговые сервисы. В рамках исследования проанализированы педагогические аспекты воздействия интернет-факторов на социализацию молодежи.

Ключевые слова: Интернет; коммуникации; дистанционное обучение; открытое образование; проектная деятельность

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время технологии дистанционного обучения, включающие системы разработки и управления образовательными курсами, позволяют решать достаточно широкий спектр задач. Вместе с тем использование дистанционных курсов не дает желаемых результатов – процесс формирования различных компонент готовности будущего специалиста к профессиональной деятельности идет фрагментарно и не полно [1]. Многолетний опыт использования интернет-курсов показал, что при использовании технологий дистанционного обучения относительно хорошо формируется «знаниевый» компо-

нент в целом, из личностного компонента удастся сформировать эмоционально-волевой компонент готовности к профессиональной деятельности. Что касается важных для специалиста компонентов когнитивного и мотивационного, то при использовании технологий дистанционного обучения они заметно деформируются по причине отсутствия общения с преподавателем, который является носителем, как говорят, наследственной профессиональной среды [2].

Необходимо отметить, что на современном этапе на развитие системы открытого образования, по нашему мнению, оказывают влияние новые формы интернет-социализации. Пользователи Сети входят в социо-культурную среду локальных сообществ посредством освоения технологий коммуникации, информационной культуры, социальной навигации, информационной грамотности, а также социальных норм, ценностей и ролевых требований [3]. При этом «виртуальная социализация» отличается от «традиционной» опосредованностью информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). В первом случае они являются (средой) социализации, во втором – ее фактором (причиной, силой

¹ БЛАГОДАРНОСТИ:

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

2. Отдельные аспекты исследованы и получены соответствующие результаты при финансовой поддержке РФФИ по проекту: «Педагогические основы социализации молодежи в интернет-пространстве и их реализация в системе образования», № 17-36-00039, 2017–2019.

влияния). Цель нашего исследования – направления или аспекты модернизации системы открытого образования под воздействием факторов влияния Интернета на социум.

ФАКТОРЫ ВЛИЯНИЯ ИНТЕРНЕТА НА СОЦИУМ

Факторы влияния Интернета на социум опосредованно можно наблюдать через изменение и удовлетворение потребностей интернет-пользователей. Интернет привлекает пользователей, прежде всего, как среда удовлетворения многообразия социальных потребностей. Проведенный в 2016 г. опрос показал, что Интернет оказывает влияние на социальные потребности пользователей: общение, популярность, господство над другими людьми, принадлежность к определенной группе, лидерство, признание, трудовую деятельность, социально-экономическую активность и др. Виртуальная среда становится частью жизни, меняя стиль, образ жизни, привычки, круг интересов и общения. Это удерживает и притягивает молодежь [4].

Вместе с тем система открытого образования, имея существенный потенциал использования новых форм социализации молодежи, реализует его фрагментарно, не в полном объеме. Что дает множество существенных возможностей для модернизации системы открытого образования.

Эти два аспекта приводят к противоречию, которое необходимо решить для того, чтобы образовательная среда системы открытого образования стала естественной формой социализации современной молодежи. Следовательно, возникает проблема: как указанный выше потенциал Интернета реализовать в системе открытого образования. Актуальность исследования вопросов, связанных с этой проблемой, обуславливается следующими факторами.

Во-первых, в условиях модернизации и информатизации российской системы образования появляется **потребность в поиске и применении принципиально новых образовательных технологий**, способствующих формированию новых компетенций специалистов наукоемких отраслей для инновационной экономики [5].

Технологическая модернизация, интеграция научных областей, постоянная гене-

рация новых знаний диктуют новые требования к специалисту – владение соответствующими проектными компетенциями, способствующими превращению соответствующих знаний в инновационные продукты [6].

В этих условиях при подготовке специалистов, особенно наукоемких специальностей в системе открытого образования, важным является создание среды, способствующей развитию специалистов нового формата – «инноваторов». Существующие технологии обучения трансформируются, интегрируются в существующие системы дистанционного обучения, становясь площадкой для выполнения учебных проектов и средой, позволяющей перевести учебные проекты и учебную деятельность в профессиональное поле.

В процессе подготовки специалистов наукоемких специальностей необходимо постоянно вносить изменения как в содержание, так и организацию учебного процесса. Необходимыми становятся знания основ проектной, исследовательской, инновационной деятельности, введение предпринимательских идей в содержание существующих курсов. Такая организация учебного процесса невозможна без продуманной системы коммуникаций на основе интернет-технологий, позволяющей решать поставленные задачи, а также способствующей формированию компетенций профессионального общения.

Вышесказанное заставляет нас особым образом рассмотреть организацию проектной деятельности с учетом потенциала интернет-технологий в среде профессионального сообщества и реализовать в системе открытого образования подготовки специалистов наукоемких специальностей.

Во-вторых, становление и развитие системы открытого образования основывается на новых принципах и технологиях обучения, поэтому возникает **потребность формирования проектных компетенций**, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности в наукоемких отраслях и формируются, как правило, в проектной деятельности [7; 8, с. 4].

Проектная деятельность будущего специалиста должна включать в себя действия, позволяющие в дальнейшем не только разрабатывать «научный продукт» (теоретические и практические исследования, компьютерные программы – в зависимости от направления

подготовки), но и доводить соответствующие исследования (разработки) до стадии доведения до опытного образца, с последующим его сопровождением в процессе разработки. Для этого специалистам наукоемких специальностей (СНС) необходимо иметь опыт разработки проектных решений и их реализации в определенной среде; использовать информационные технологии в проектно-конструкторской, управленческой и финансовой деятельности; формулировать и решать задачи проектирования профессионально-ориентированных информационных систем; обладать развитой способностью к творческим подходам в решении профессиональных задач; решать формализуемые и трудно формализуемые задачи; формулировать и решать задачи, возникающие в ходе научно-исследовательской деятельности и требующие углубленных профессиональных знаний; осуществлять планирование проекта на всех этапах его осуществления; решать задачи управления проектами с использованием современных информационно-коммуникационных технологий; выбирать необходимые методы исследования, модифицировать существующие и разрабатывать новые методы исходя из задач конкретного исследования; владеть навыками самостоятельной научно-исследовательской деятельности и применять их в рамках своего проекта; обладать устойчивым позитивным отношением к своей профессии, к повышению квалификации.

В-третьих, развитие Интернета и единого информационно-образовательного пространства способствовало формированию мирового рынка образовательных услуг на основе использования глобальных и локальных сетевых технологий [9–14]. В связи с этим актуальность исследования обусловлена **потребностью во взаимодействии с внешними партнерами, поиске путей взаимодействия в процессе обучения на основе новых форм интернет-социализации.**

В процессе взаимодействия происходит налаживание связей с региональным и мировым сообществами, в том числе с бизнес-структурами, на предмет заключения договоров на разработку и реализацию задач проектной деятельности, привлечение инвестиций в инновационную и образовательную деятельность.

На различных этапах подключаются различные средства ИКТ, но главной целью их использования является организация взаимодействия с профессионально-ориентированным сообществом и мировым информационным пространством: поиск профессионально-значимых задач в соответствии с проблемным полем, обозначенным руководителем, консультации в профессионально-ориентированном сообществе, знакомство с профессиональной литературой в электронных библиотеках с новейшими научными и техническими публикациями.

В-четвертых, постоянное присутствие в Интернете способствует его влиянию на процессы социализации молодежи. Процесс обучения происходит с использованием новых форм социализации: социальные, экспертные сети, сообщества, онлайн-форумы, научные конференции, видеоконференции, чаты. Возникает потребность в **поиске путей взаимодействия в процессе обучения на основе новых форм интернет-социализации.**

Развитие педагогических сообществ и интерактивных методических кабинетов в социальных сетях ведет к непрерывному формальному или неформальному образованию за счет возможности интерактивного взаимодействия педагогов друг с другом в удобное для каждого время, что, несомненно, приводит к повышению уровня профессиональной культуры. Такие сервисы позволяют выстроить особую образовательную систему, включающую в себя организацию дистанционного взаимодействия всех участников образовательного процесса, в том числе профессиональные консультации, мастер-классы, презентации, экспертизу материалов, авторские курсы повышения квалификации и т. п. На сегодняшний день успешно функционируют многочисленные интернет-площадки, являющиеся сетевыми педагогическими сообществами: «Педсовет.org», «Сеть творческих учителей», «Открытый класс», «Интернет-государство учителей», «Образовательный портал Ucheba.com», портал «МинОбр.орг», «Сетевое сообщество СоцОбраз» и др.

В рамках нашего исследования были выделены интернет-факторы и педагогические аспекты их воздействия на социализацию молодежи (табл. 1).

Таблица 1

Интернет-факторы социализации

Интернет-факторы социализации	Педагогические аспекты социализации
Участие в социальных сетях (ВКонтакте, Одноклассники, Facebook и т. д.)	организация непрерывного обучения (в рамках формального, информального и неформального образования); организация педагогических сообществ и сообществ обучающихся; совместное планирование и наполнение учебного контента; создание электронных образовательных ресурсов; управление образовательным процессом; организация образовательных видеоконференций; интерактивный контроль знаний; развитие познавательного интереса; развитие критического мышления; поиск, хранение, передача информации; обмен опытом
Использование ресурсов облачных технологий (Yandex Диск, Google Диск и т. д.)	хранение, передача информации; совместное планирование и наполнение учебного контента; создание электронных образовательных ресурсов; интерактивный контроль знаний
Подписка на новости медийной интернет-среды (СМИ) (федеральные и региональные порталы с новостными лентами, онлайн видеосервисы)	активизация познавательной деятельности; развитие творческих способностей; развитие критического мышления; поиск информации
Использование досуговых сервисов (интернет-энциклопедии, виртуальные музеи, 3D панорамы и т. д.)	медийное сопровождение формального и информального образования; формирование культурно-досуговой среды; активизация познавательной деятельности; развитие творческих способностей; поиск информации
Участие в онлайн-форумах, чатах (форумы по различным тематикам: образование, политика, автомобили, совместные покупки и т. д.)	организация непрерывного образования; развитие критического мышления; поиск информации, обмен опытом
Использование научных сетей, участие в электронных научных конференциях и форумах, видеоконференциях	организация проектной и научной деятельности; организация непрерывного образования; организация образовательных форумов, вебинаров; поиск информации, обмен опытом
Подключение и участие в работе экспертных сетей	экспертное сопровождение профильного образования, самообразования; коллективное планирование и наполнение учебного контента; коллективное/индивидуальное создание электронных образовательных ресурсов; управление образовательным процессом; развитие элементов инновационной инфраструктуры образовательной организации; организация образовательных форумов, вебинаров; поиск, хранение и передача узкоспециализированной информации; обмен опытом
Регистрация и использование электронных библиотек	организация проектной и научной деятельности; организация непрерывного образования; поиск информации, обмен опытом
Применение электронного правительства для решения профессиональных и социально-бытовых проблем (портал государственных услуг Российской Федерации и т. д.)	сопровождение исполнения административных задач образовательного процесса
Применение для перевода денежных средств онлайн-банкинга	сопровождение исполнения административных и экономических задач образовательного процесса

ВЫВОДЫ

Следовательно, с учетом рассмотренных потребностей интернет-пользователей на процесс модернизации системы открытого образования, по нашему мнению, воздействуют следующие факторы:

- потребность использования новых образовательных технологий и их генерация в интернет-пространстве;

- потребность формирования проектных компетенций в процессе общения и потенциал новых форм интернет-социализации в их реализации;

- потребность во взаимодействии с внешними партнерами и развитие средств общения в Интернете;

- потребность взаимодействия в процессе обучения с использованием новых форм интернет-социализации: социальные, экспертные сети; ресурсы облачных технологий; онлайн-форумы; чаты; электронные научные видеоконференции; электронные библиотеки.

Таким образом, система открытого образования может быть улучшена путем подключения модулей интернет-социализации для решения новых задач, обусловленных новыми потребностями обучаемых.

Список литературы

1. Старов М.И., Чванова М.С., Вислобокова М.В. Психолого-педагогические проблемы общения при дистанционном обучении // Дистанционное образование. 1999. № 2. С. 26-31.
2. Чванова М.С., Храмова М.В. Педагогические аспекты модернизации систем дистанционного обучения для подготовки специалистов наукоемких специальностей // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2011. Вып. 6 (98). С. 45-56.
3. Чистяков А.В. Социализация личности в обществе интернет-коммуникаций: социокультурный анализ: дис. ... д-ра социол. наук. Ростов н/Д., 2006. 278 с.
4. Чванова М.С., Храмова М.В., Слетков И.А., Киселева И.А., Молчанов А.А., Котова Н.А. Исследование влияния Интернета на социальные потребности пользователей // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2016. Т. 21.

Вып. 12 (164). С. 7-25. DOI 10.20310/1810-0201-2016-21-12(164)-7-25.

5. Чванова М.С., Храмова М.В. Факторы перехода дистанционных технологий подготовки специалистов на новый уровень развития // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2010. Вып. 5 (85). С. 222-235.
6. Юрьев В.М., Чванова М.С. Кластерный подход к подготовке специалистов наукоемких специальностей // Вестник Тамбовского университета. Серия: естественные и технические науки. Тамбов, 2009. Т. 14. Вып. 5. Ч. 1. С. 872-876.
7. Чванова М.С., Лыскова В.Ю., Самохвалов А.В. Социально-педагогические предпосылки использования метода проектов при подготовке специалистов-информатиков // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2008. Вып. 1 (57). С. 16-23.
8. Юрьев В.М. «Третья миссия» университета – инновационность // Державинский вестник. 2010. № 1–2.
9. Юрьев В.М., Чванова М.С. Человек в информационном обществе: новые возможности и перспективы // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2014. № 2 (24). С. 13-24.
10. Блинкова Л.М., Ушакова Н.В. Организация проектной деятельности с использованием интернет-ресурсов // Профессиональное лингвообразование: материалы 10 Междунар. науч.-практ. конф. Н. Новгород, 2016. С. 124-128.
11. Апанасенко О.Н., Малюкова Е.В. Организационно-правовые проблемы качества и эффективности дистанционного образования в России и за рубежом // Образование и наука в современных условиях. 2015. № 1 (2). С. 30-32.
12. Малиновская Г.М. Дистанционное обучение: современные проблемы // Педагогическое образование на Алтае. 2015. № 1. С. 158-161.
13. Орлова Е.Р., Кошкина Е.Н. Проблемы развития дистанционного обучения в России // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2013. № 23. С. 12-20.
14. Солтогулова М.У. Актуальные проблемы обучения в системе дистанционного образования // Известия высших учебных заведений Кыргызстана. 2016. № 5. С. 69-70.

Поступила в редакцию 19.06.2018 г.

Отрецензирована 15.07.2018 г.

Принята в печать 03.09.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

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

Китаевская Татьяна Юрьевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры дизайна и изобразительного искусства. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: kmm@tsu.tmb.ru

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

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

Для цитирования

Чванова М.С., Китаевская Т.Ю., Киселева И.А. Модернизация системы открытого образования под воздействием факторов влияния Интернета на социум // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 67-74. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-67-74.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-67-74

MODERNIZATION OF THE OPEN EDUCATION SYSTEM UNDER THE INFLUENCE OF INTERNET INFLUENTIAL FACTORS ON SOCIETY

**Marina Sergeyevna CHVANOVA^{1,2)}, Tatyana Yuryevna KITAEVSKAYA²⁾,
Irina Aleksandrovna KISELEVA²⁾**

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

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

Abstract. We analyze influential factors of the Internet on society, their place and role in modernization of open education. We also consider the factors of the Internet impact on society through the change and satisfaction of the following needs of Internet users: the use of new educational technologies and their generation in the Internet space; the formation of project competencies in the process of communication and the potential of new forms of Internet socialization in their implementation; interaction with external partners and the development; interaction in the learning process using new forms of Internet socialization. We consider new forms of online socialization such as social networking; cloud resources; online forums; chat rooms; electronic science videoconferencing; videoconferencing; electronic libraries; electronic government; online banking; recreational services. The study analyzes the pedagogical aspects of the impact of Internet factors on the socialization of young people.

Keywords: Internet; communications; online learning; open education; project activity

References

1. Starov M.I., Chvanova M.S., Vislobokova M.V. Psikhologo-pedagogicheskiye problemy obshcheniya pri distantsionnom obuchenii [Psychological and pedagogical problems of communication during online learning]. *Distantsionnoye obrazovaniye* [Online Learning], 1999, no. 2, pp. 26-31. (In Russian).
2. Chvanova M.S., Khranova M.V. Pedagogicheskiye aspekty modernizatsii sistem distantsionnogo obucheniya dlya podgotovki spetsialistov naukoymkikh spetsial'nostey [Pedagogical aspects of the modernization of online learning systems for the training of high-tech specialists]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2011, no. 6 (98), pp. 45-56. (In Russian).

3. Chistyakov A.V. *Sotsializatsiya lichnosti v obshchestve internet-kommunikatsiy: sotsiokul'turnyy analiz: dis. d-ra ... sotsiol. nauk* [Socialization of a Person in the Society of Internet-Communications: Social and Cultural Analysis. Dr. sociol. sci. diss.]. Rostov-on-Don, 2006, 278 p. (In Russian).
4. Chvanova M.S., Khramova M.V., Sletkov I.A., Kiseleva I.A., Molchanov A.A., Kotova N.A. Issledovaniye vliyaniya Interneta na sotsial'nyye potrebnosti pol'zovateley [Study of the impact of the Internet on the social needs of users]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2016, vol. 21, no. 12 (164), pp. 7-25. (In Russian). DOI 10.20310/1810-0201-2016-21-12(164)-7-25.
5. Chvanova M.S., Khramova M.V. Faktory perekhoda distantsionnykh tekhnologiy podgotovki spetsialistov na novyy uroven' razvitiya [Factors of the transition of remote technologies for training specialists to a new level of development]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2010, no. 5 (85), pp. 222-235. (In Russian).
6. Yuryev V.M., Chvanova M.S. Klasternyy podkhod k podgotovke spetsialistov naukoymkikh spetsial'nostey [The cluster approach to the training of high-tech specialists]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: estestvennye i tekhnicheskie nauki – Tambov University Reports. Series: Natural and Technical Sciences*, 2009, vol. 14, no. 5, part 1, pp. 872-876. (In Russian).
7. Chvanova M.S., Lyskova V.Y., Samokhvalov A.V. Sotsial'no-pedagogicheskiye predposylki ispol'zovaniya metoda proyektov pri podgotovke spetsialistov-informatikov [Social and pedagogical prerequisites for using the method of projects in the preparation of informatics specialists]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2008, no. 1 (57), pp. 16-23. (In Russian).
8. Yuryev V.M. «Tret'ya missiya» universiteta – innovatsionnost' ["The third mission" of the university is innovativeness]. *Derzhavinskiy vestnik* [Derzhavin Bulletin], 2010, no. 1–2. (In Russian).
9. Yuryev V.M., Chvanova M.S. Chelovek v informatsionnom obshchestve: novye vozmozhnosti i perspektivy [Man in the information society: new opportunities and perspectives]. *Psikhologo-pedagogicheskiy zhurnal Gaudeamus – Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2014, no. 2 (24), pp. 13-24. (In Russian).
10. Blinkova L.M., Ushakova N.V. Organizatsiya proyektnoy deyatel'nosti s ispol'zovaniyem internet-resursov [Organization of project activities using Internet resources]. *Materialy 10 Mezhdunarodoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Professional'noye lingvoobrazovaniye»* [Proceedings of 10 International Scientific and Practical Conference "Professional Linguoeducation"]. Nizhny Novgorod, 2016, pp. 124-128. (In Russian).
11. Apanasenko O.N., Malyukova E.V. Organizatsionno-pravovyye problemy kachestva i effektivnosti distantsionnogo obrazovaniya v Rossii i za rubezhom [Organizational and legal problems of quality and efficacy of online learning in Russia and abroad]. *Obrazovaniye i nauka v sovremennykh usloviyakh* [Education and Science in Modern Conditions], 2015, no. 1 (2), pp. 30-32. (In Russian).
12. Malinovskaya G.M. Distantsionnoye obucheniye: sovremennyye problemy [Online learning: current problems]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye na Altaye* [Pedagogical Education on Altay], 2015, no. 1, pp. 158-161. (In Russian).
13. Orlova E.R., Koshkina E.N. Problemy razvitiya distantsionnogo obucheniya v Rossii [Problems of development of online learning in Russia]. *Natsional'nyye interesy: priority i bezopasnost' – National Interests: Priorities and Security*, 2013, no. 23, pp. 12-20. (In Russian).
14. Soltogulova M.U. Aktual'nyye problemy obucheniya v sisteme distantsionnogo obrazovaniya [Current problems of education in the system of online education]. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy Kyrgyzstana* [Bulletin of Higher Educational Institutions of Kyrgyzstan], 2016, no. 5, pp. 69-70. (In Russian).

ACKNOWLEDGEMENTS:

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

2. Particular aspects are studied and the correspondent results are achieved under financial support of Russian Foundation for Basic Research on the project “Pedagogical Bases of Youth Socialization in the Internet Space and Its Realization in the Education System”, no. 17-36-00039, 2017–2019.

Received 19 June 2018

Reviewed 15 July 2018

Accepted for press 3 September 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

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

Kitayevskaya Tatyana Yuryevna, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Design and Visual Art Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: kmm@tsu.tmb.ru

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

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

For citation

Chvanova M.S., Kitayevskaya T.Y., Kiseleva I.A. Modernizatsiya sistemy otkrytogo obrazovaniya pod vozdeystviyem faktorov vliyaniya Interneta na sotsium [Modernization of the open education system under the influence of Internet influential factors on society]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 67-74. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-67-74. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ЛЕГАЛЬНЫЕ ЭЛЕКТРОННЫЕ БИБЛИОТЕКИ – ИСТОЧНИКИ КАЧЕСТВЕННОЙ ИНФОРМАЦИИ В ИНТЕРНЕТЕ

Виктор Васильевич ЗУБЕЦ

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: zubets07@rambler.ru

Аннотация. Дано сравнение традиционных и новых методов поиска информации в компьютерных сетях. В результате обоснована необходимость учета категории качества информации в процессе информационного поиска учащимися всех форм обучения. Даны определения «информационного мусора» и качества информации. Учет качества информации необходим для интеллектуализации информационного поиска и, в конечном счете, повышения эффективности процесса поиска. Одними из главных источников качественной информации в Интернете являются легальные электронные библиотеки. Рассмотрены признаки сетевых источников, содержащих качественную информацию, позволяющие студентам научиться отличать легальные электронные библиотеки от «пиратских». Рассмотрены некоторые электронные библиотеки. В качестве рекомендаций для преподавателей предложены задания для студентов по методике интеллектуального поиска информации в электронных образовательных ресурсах с целью формирования компетенций, заложенных в современных образовательных стандартах. Сделан вывод, что теме поиска качественной информации в Интернете должно уделяться значительно больше внимания, чем сейчас.

Ключевые слова: электронные библиотеки; качество информации; образовательные ресурсы

В последние десятилетия в связи с бурным развитием сетевых технологий принципиально изменились методы информационного поиска. К сожалению, это не решило многих проблем, а вот новые проблемы появились. Рассмотрим, что было, что стало и как должно быть в сфере информационного поиска.

Традиционные методы информационного поиска (до появления Интернета) заключались в следующем. Потребитель информации обрабатывал вторичные источники информации с целью поиска нужных ему первичных документов: каталоги, библиографические указатели, реферативные журналы, книжные летописи и т. д. Принципиальным недостатком этого метода является то, что в силу ограниченных возможностей конкретного человека потребитель информации может охватить очень небольшую область информационного пространства, потенциально полезного для него. Это сильно снижает эффективность поиска, риск пропуска важной информации очень высок. Однако у традиционного метода есть и положительная сторона – интеллектуальность. Поиск проводится неформально, потребитель тщательно продумывает, какую именно информационную область необходимо исследовать, делает

запросы на источники после внимательного изучения вторичных документов, что повышает их пертинентность (соответствие информационной потребности). Каждому запросу соответствует один документ. Получив научную статью, потребитель изучает не только ее, но и ссылки на другие статьи. Интеллектуальный подход позволяет частично компенсировать ограниченность области информационного поиска.

Современные методы поиска можно описать так. Потребитель информации делает запрос в информационно-поисковой системе (ИПС), и мощные компьютеры с гигантской скоростью просматривают большую информационную область, решая, казалось бы, такими образом ту проблему, которая была в традиционном поиске. Почему казалось бы? Да потому, что на один запрос пользователя ИПС выдает миллионы источников, возвращая, таким образом, нас обратно к той же самой проблеме – нельзя объять необъятное. Что здесь не так?

Одним из важнейших пороков такой системы является игнорирование категории качества информации. Это ярко проявляется в проклятиях, которые нередко произносятся в отношении Интернета, характеристике его как «информационной помойки». На самом

деле Интернет всего лишь мощный инструмент, а проблемы скорее в неумении потребителей информации грамотно пользоваться им. Проблема в том, что потребители не отличают качественную информацию от некачественной.

Так какую информацию можно считать качественной? Этим вопросом занимались многие исследователи [1–5]. Но поскольку понятие информации многогранно, то и категория качества информации тоже зависит от многих факторов. Поэтому, прежде чем рассуждать дальше, необходимо максимально конкретизировать предмет обсуждения. Мы будем рассматривать в качестве потребителя информации учащегося любого образовательного учреждения, который сталкивается с проблемой поиска качественной информации в процессе обучения. Это очень широкий круг потребителей – школьники, студенты, магистранты, аспиранты и т. д. И даже если человек официально нигде не учится, ему часто приходится наводить справки о разных предметах, что тоже является актом образования или самообразования.

Итак, обучающийся (далее для краткости студент) приступает к поиску информации, например, для написания реферата. Куда он идет? Конечно же, в Интернет. А Интернет – это «мусорная информационная свалка», в которой, однако, имеются некоторые перлы – вкрапления качественной информации. Как их найти? Пойдем от противного, отседем информационный мусор и оставим то, что нам нужно. Определим **информационный мусор** как информацию, не прошедшую экспертизу на достоверность. Уточним:

- информация из нерецензируемого источника – **информационный мусор**;
- информация, взятая из источника, не являющегося легальной библиотекой – **информационный мусор**.

Определим качественную информацию как достоверную и пертинентную.

Поясним. Студент ищет информацию, качество которой оценить не может вследствие своей некомпетентности в изучаемой области знания. На этот случай давно создан институт рецензирования. Эксперты в своих областях изучают различные источники и дают на них рецензии, то есть оценивают их качество с точки зрения научного подхода

(достоверность, актуальность и т. д.). Так вот читать нужно только такие издания.

Теперь второе утверждение. Легальная библиотека – это библиотека, которая соблюдает законодательство об интеллектуальной собственности и авторском праве. Пользование «пиратской» библиотекой не только ущербно с моральной точки зрения, но и чревато получением информации, неаутентичной подлиннику. Не раз бывали случаи, когда студенты представляли документы, добытые в Интернете и совсем не соответствующие оригиналам. Поэтому пользоваться нужно только легальными электронными библиотеками. Следует уточнить, что речь идет об электронных библиотеках, которые нередко называются по-другому: электронно-библиотечные системы (ЭБС), полнотекстовые базы данных (ПБД) и т. д. Суть одна – это хранилища электронных документов в Сети.

Так что же такое рецензируемые источники? Это, прежде всего, научная и учебная литература. Поскольку мы говорим об учащихся, рассмотрим учебную литературу. У каждого нормального учебника или учебного пособия обязательно есть рецензенты – авторитетные ученые и преподаватели, которые изучили соответствующее произведение и оценили его педагогическую значимость. Данные об этих экспертах помещаются на обороте титула издания. Пользуясь возможностями Интернета, можно получить достаточно ценной информации не только об авторе, но и о рецензентах: ученые степени, ученые звания, награды, премии, места работы, основные публикации, индексы цитирования и т. д. Все эти параметры позволяют оценить качество учебной информации, представленной в соответствующем издании.

Важной составляющей качества учебного издания является рекомендация. Это вторая, а по важности, пожалуй, первая, экспертиза издания. Например, на титульном листе можно прочесть: «Рекомендовано Министерством образования Российской Федерации в качестве учебника для студентов экономических специальностей высших учебных заведений» [6]. Уровень рекомендации может быть разным – от вузовского до федерального. Логично считать, что чем выше уровень рекомендации, тем выше и качество издания. Отсюда совет для студентов:

1. Из ряда учебников выбирайте те, которые обладают наиболее высоким уровнем рекомендации.

2. Даже если в издании нет ни рецензентов, ни рекомендаций, но это печатное издание, то оно проходит определенную экспертизу в издательстве на соответствие законодательству. Результатом такой экспертизы являются наличие выходных данных, соответствующих ГОСТу¹, и наличие международного индекса ISBN (без индекса издание является рукописным).

Таким образом, с учебными изданиями все более-менее понятно. Сложнее дело с легальными библиотеками.

На вопрос: «Чем легальные библиотеки отличаются от «пиратских»?» студенты часто отвечают: «Они платные». К сожалению, в этом есть большая доля правды.

То, что хорошие легальные библиотеки являются платными, студенты знают, но подавляющее большинство не знает следующего.

Студенты имеют свободный (бесплатный) доступ к легальным электронным образовательным и научным библиотекам.

Бесплатный доступ к платной библиотеке – парадокс? Нет никакого парадокса. В Интернете существуют легальные электронные библиотеки, работающие по модели открытого доступа [7]. Кроме того, университеты во всем мире, и в России тоже, заключают договора с качественными легальными библиотеками и открывают эти библиотеки студентам. Студенты часто ничего об этом не знают. Мы постоянно спрашиваем студентов на своих занятиях о легальных электронных библиотеках и не получаем внятного ответа. Между тем рядом с аудиторией, в которой происходят занятия, висит плакат с информацией о такой библиотеке. Никто его не видит. И даже сообщение о том, что можно бесплатно пользоваться богатыми фондами легальной библиотеки, не вызывает энтузиазма у студентов: «Так это же только с университетских компьютеров!» И опять незнание. Достаточно получить в университете пароль и, пожалуйста, заходите в библиотеку откуда угодно. Нет, не заходят. Почему? Несмотря на то, что молодые люди очень любят рассуждать о своей «креативности», боль-

шинство из них очень консервативны. Приведем пример.

Студентам дается задание сделать презентацию на одну из предложенных тем, но с одним условием – информация должна быть взята из рецензируемого учебника по информатике из легальной библиотеки. Несмотря на это условие, очень многие студенты идут по накатанной дорожке – «спрашивают у Гугла» и выдают информационный мусор. Им кажется очень трудным искать материал, перелистывая учебник за учебником, они уже расслаблены поисковиками. И лишь немногие студенты соображают, что выполнить задание довольно просто – достаточно открыть любой учебник по информатике и найти в нем предложенную тему. Вот здесь и нужен преподаватель для того, чтобы сломать сложившийся стереотип.

Теперь конкретный пример. Рассмотрим возможности федеральной электронной библиотеки «Университетская библиотека онлайн»² для студентов и преподавателей Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина (ТГУ). Для студентов и преподавателей обеспечен свободный доступ к тысячам учебников по разным дисциплинам. Например, учебников по информационным технологиям – 1400 наименований (данные на апрель 2018 г.). Кроме раздела «Учебники» в библиотеке имеются и другие.

- Обучающие мультимедиа.
- Энциклопедии.
- Электронные курсы и тесты.
- Аудиокниги.
- Издательские коллекции.
- Периодика.
- Книжные коллекции.
- Студенческая наука.

Следует, правда, отметить, что не все возможности этих разделов доступны. Степень доступа определяется договором между вузом и библиотекой. Но и то, что доступно, можно эффективно использовать в учебном процессе. Например, разработка тех же презентаций и написание рефератов с условием демонстрации источников, из которых взяты цитаты. Такое несложное изменение в традиционных заданиях сразу добавляет освоение очень важных **навыков пользования элек-**

¹ ГОСТ Р 7.0.4-2006. Издания. Выходные сведения. Общие требования и правила оформления. М.: Стандартинформ, 2006.

² Университетская библиотека онлайн: электронно-библиотечная система: сайт. URL: <https://biblioclub.ru> (дата обращения: 30.05.2018).

тронной библиотекой и грамотного цитирования источников.

А какие еще электронные библиотеки доступны студентам Тамбовского университета? Их перечень представлен на сайте библиотеки Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина³:

- «Университетская библиотека онлайн»;
- «Консультант студента»;
- «ЮРАЙТ»;
- «Национальная электронная библиотека»;
- Электронный читальный зал публичной библиотеки им. Б.Н. Ельцина;
- Научная электронная библиотека elibrary.ru;
- Polpred.com Обзор СМИ.

Кроме того, для тех, кто занимается наукой, чрезвычайно полезны следующие зарубежные полнотекстовые базы данных (БД), доступ к которым открыт с университетских компьютеров:

- БД ScienceDirect издательства Elsevier;
- Ресурсы издательства Springer;
- БД Nano международного научного издательства Springer Nature;
- Архив научных журналов Chemical Science Royal Society (в рамках ресурсов открытого доступа).

Рассмотрим еще одну электронную библиотеку – **Научную электронную библиотеку (НЭБ)**⁴.

Основу фондов составляют научные журналы, охватывающие все отрасли знания. Имеются полные тексты более 26 млн научных статей и публикаций, а число читателей превысило 2 млн. Кроме журналов имеются книги, диссертации, отчеты, патенты и др. Доступ к фондам свободный после регистрации.

Особенностью НЭБ является то, что в нее встроен Российский индекс научного цитирования (РИНЦ), который позволяет оценить научную значимость конкретного журнала, статьи и автора. Есть оценки и по международным наукометрическим критериям.

Это позволяет потребителю оценить качество найденной информации.

Работа с фондами НЭБ должна быть обязательной для магистрантов. Примером задания может быть написание обзорной работы на заданную тему исключительно по научным статьям из журналов, размещенных в библиотеке. Причем полезно установить некоторые параметры: статей не менее 10 за последние 3 года. А еще замечательно будет, если магистрант оценит научный авторитет авторов цитируемых статей по наукометрическим показателям, присутствующим в аппарате библиотеки. Или такое задание: «Составьте рейтинг ученых в Вашей научной области на основе показателей публикационной активности».

Выполнение приведенных выше заданий позволяет формировать следующие компетенции, взятые из государственных образовательных стандартов для высшего образования⁵.

Общекультурная компетенция: работа с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-14).

Общепрофессиональные компетенции:

– способность приобретать новые научные и профессиональные знания, используя современные образовательные и информационные технологии (ОПК-2);

– способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности (ОПК-4).

Профессиональные компетенции:

– способность собирать, обрабатывать и интерпретировать данные современных научных исследований, необходимые для формирования выводов по соответствующим научным исследованиям (ПК-1);

– способность осуществлять целенаправленный поиск информации о новейших научных и технологических достижениях в сети Интернет и из других источников (ПК-5);

– способность использовать цифровые архивы и базы данных (ПК-26).

³ Фундаментальная библиотека Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина: сайт. URL: <http://biblio.tsutmb.ru> (дата обращения: 30.05.2018).

⁴ Научная электронная библиотека: сайт. URL: <https://elibrary.ru/> (дата обращения: 30.05.2018).

⁵ Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования: сайт. URL: <http://fgosvo.ru> (дата обращения: 30.05.2018).

Таким образом, в распоряжении студентов и преподавателей регионального вуза не так уж и мало возможностей использования электронных библиотек. Проблема здесь скорее в нежелании «напрягаться» и осваивать качественные информационные ресурсы, значительно проще продолжать «гуглить».

Важно не только порекомендовать студентам конкретную библиотеку, но и научить их самостоятельно отличать легальные от «пиратских». Какие признаки легальных библиотек можно выделить?

Чем принципиально отличается легальная библиотека от «пиратской»? Тем, что при формировании своих фондов она строго соблюдает законодательство в сфере защиты интеллектуальной собственности и авторского права.

Рассмотрим признаки легальных библиотек.

Обязательными признаками являются следующие.

Легальность. Это значит, что библиотека комплектуется законно, то есть по договорам с авторами, и на сайте должен быть раздел «Для авторов», где описана процедура заключения таких договоров. Ряд крупнейших федеральных библиотек комплектуется согласно закону «Об обязательном экземпляре»⁶.

Наличие контактной группы. На сайте библиотеки должны быть контакты: имена сотрудников, их телефоны, электронные адреса. Без этого легальность нельзя реализовать (с кем заключать авторские договора?).

Мотивация. Полезно прочитать на сайте историю создания библиотеки. Например, НЭБ создавалась в результате государственного проекта, целью которого было аккумулировать научные публикации российских и зарубежных ученых. Цель же коммерческих библиотек – получение прибыли, качество информации здесь вторично.

Высший уровень домена. Низкий уровень домена – низкий авторитет сайта.

Дополнительными признаками являются следующие.

Мнение эксперта. Например, библиотеку студенту рекомендует преподаватель.

Рекомендация официального органа. Например, ссылка на библиотеку находится

⁶ Об обязательном экземпляре документов: федеральный закон от 29.12.1994 № 77-ФЗ. Доступ из СПС КонсультантПлюс.

на федеральном образовательном портале «Российское образование»⁷.

Актуальность. На сайте библиотеки должна быть дата обновления, для того чтобы отличить его от «спящих» сайтов.

Пример. Вернемся к электронной библиотеке «Университетская библиотека online» и рассмотрим признаки ее легальности.

Легальность. В разделе «Авторам» читаем: «Размещение Ваших изданий в ЭБС предполагает заключение авторского договора с издательством «Директ-Медиа» с получением соответствующего вознаграждения. Публикация книги бесплатна.

Размещение книг на портале сопровождается заключением лицензионных договоров с обладателями прав о предоставлении неисключительного права на использование авторских произведений и осуществляется в строгом соответствии с ч. 4 Гражданского кодекса РФ».

Здесь же присутствует информация о контактах: «Для получения дополнительной информации обращайтесь к Барабаншиковой Юлии: ylia@directmedia.ru».

Мотивация. В разделе «Об электронной-библиотечной системе» описаны история, партнеры, общественная деятельность проекта. Отсюда можно узнать, что это проект издательской группы компаний, а основная форма использования ЭБС – абонентская годовая подписка организации, в частности, университетов России.

Электронный адрес библиотеки <https://biblioclub.ru/> соответствует домену высшего уровня.

Рекомендации экспертов и официального органа. Библиотеку студентам рекомендуют преподаватели университета (эксперты) и администрация университета через рекламные плакаты библиотеки в помещениях вуза.

Актуальность. На сайте библиотеки имеется раздел «Новости», в котором отображаются последние события, связанные с библиотекой, с указанием даты.

Таким образом, вся эта информация об электронной библиотеке свидетельствует о ее легальности и, соответственно, о том, что она содержит качественные издания. Такими же легальными библиотеками являются те,

⁷ Российское образование: федеральный портал. URL: <http://www.edu.ru/> (дата обращения: 30.05.2018).

что представлены на сайте Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина.

Поиск легальной электронной библиотеки с последующим доказательством ее легальности может быть отличным заданием для студентов.

Конечно, легальные электронные библиотеки не являются единственным источником качественной информации, существуют и другие. Но, говоря об образовании, следует начать с них, и будет прекрасно, если студенты научатся пользоваться хотя бы этим чрезвычайно ценным информационным ресурсом.

Список литературы

1. *Левитин Д.* Путеводитель по лжи. Критическое мышление в эпоху постправды / пер. с англ. О. Терентьевой; науч. ред. Н. Шихова. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 272 с.
2. *Громов Ю.Ю., Тютюнник В.М.* Материалы к разработке теории информации. 1. Меры количества и качества информации // Фунда-

ментальные исследования. 2011. № 8-2. С. 347-355.

3. *Демин И.С.* Поиск научной и учебной информации в сети Интернет // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. Вып. 9 (65). С. 446-450.
4. *Попова Н.Г., Биричева Е.В.* Целеориентированный подход к оценке качества научных публикаций читателем // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2018. № 4 (146). С. 148-168.
5. *Болбаков Р.Г., Цветков В.Я.* Оценка качества образовательных порталов // Открытое образование. 2017. Т. 21. № 3. С. 22-28.
6. Информатика: учебник. 3-е перераб. изд. / под ред. Н.В. Макаровой. М.: Финансы и статистика, 2001. 768 с.
7. *Цветкова В.А., Родионов И.И., Гиляревский Р.С.* Новые вызовы перед информационными и библиотечными структурами // Информация и инновации. 2017. № 1-2. С. 5-14.

Поступила в редакцию 29.06.2018 г.

Отрецензирована 28.07.2018 г.

Принята в печать 03.09.2018 г.

Информация об авторе

Зубец Виктор Васильевич, кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры математического моделирования и информационных технологий. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: zubets07@rambler.ru

Для цитирования

Зубец В.В. Легальные электронные библиотеки – источники качественной информации в Интернете // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 75-81. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-75-81.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-75-81

LEGAL ELECTRONIC LIBRARIES – SOURCES OF QUALITY INFORMATION ON THE INTERNET

Viktor Vasilevich ZUBETS

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: zubets07@rambler.ru

Abstract. We compare traditional and new methods of information search in computer networks. As the result we prove the necessity of considering the quality of information category in the process of information search by students of all forms of education. We give the definitions of “junk information” and information quality. It is necessary to take into account the information quality for intellectualization of information search and eventually for efficacy improvement of information search. One of the main sources of quality information on the Internet is legal electronic

libraries. We consider the characteristics of network sources, which contain quality information and allow students to differ legal electronic libraries from unauthorized. As the example we consider several electronic libraries. We recommend to lecturers several tasks, which can be useful for students while learning methods of intellectual information search in electronic educational resources, these tasks are aimed to form competencies of modern educational standards. We conclude it is necessary to pay far more attention to the issue of quality information search on the Internet, than we do today.

Keywords: electronic libraries; quality of information; educational resources

References

1. Levitin D. *Putevoditel' po lzhi. Kriticheskoe myshlenie v epokhu postpravdy* [A Field Guide to Lies. Critical Thinking in the Information Age]. Moscow, Mann, Ivanov i Ferber Publ., 2018, 272 p. (In Russian).
2. Gromov Y.Y., Tyutyunnik V.M. Materialy k razrabotke teorii informatsii. 1. Mery kolichestva i kachestva informatsii [Materials for the development of information theory. 1. Measures of quality and quantity of information]. *Fundamental'nyye issledovaniya – Fundamental Research*, 2011, no. 8-2, pp. 347-355. (In Russian).
3. Demin I.S. Poisk nauchnoy i uchebnoy informatsii v seti Internet [Searching the Internet for scientific and educational information]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2008, no. 9 (65), pp. 446-450. (In Russian).
4. Popova N.G., Biricheva E.V. Tseleoriyentirovanny podkhod k otsenke kachestva nauchnykh publikatsiy chitatelem [Purpose oriented approach to the reader's assessment of the quality of research papers]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskiye i sotsial'nyye peremeny – The Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes Journal*, 2018, no. 4 (146), pp. 148-168. (In Russian).
5. Bolbakov R.G., Tsvetkov V.Y. Otsenka kachestva obrazovatel'nykh portalov [Assessment of the quality of educational portals]. *Otkrytoye obrazovaniye – Open Education*, 2017, vol. 21, no. 3, pp. 22-28. (In Russian).
6. Makarova N.V. (ed.). *Informatika*. 3-e pererab. izd. [Informatics]. 3rd Revised Ed. Moscow, Finansy i statistika Publ., 2001, 768 p. (In Russian).
7. Tsvetkova V.A., Rodionov I.I., Gilyarevskiy R.S. Novyye vyzovy pered informatsionnymi i bibliotekhnymi strukturami [New challenges faced by the information and library structures]. *Informatsiya i innovatsii – Information and Innovations*, 2017, no. 1-2, pp. 5-14. (In Russian).

Received 29 June 2018

Reviewed 28 July 2018

Accepted for press 3 September 2018

Information about the author

Zubets Viktor Vasilevich, Candidate of Technics, Associate Professor, Associate Professor of Mathematical Modeling and Information Technologies Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: zubets07@rambler.ru

For citation

Zubets V.V. Legal'nyye elektronnyye biblioteki – istochniki kachestvennoy informatsii v Internetе [Legal electronic libraries – sources of quality information on the Internet]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 75-81. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-75-81. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ФОРМИРОВАНИЮ КАРЬЕРНЫХ СТРАТЕГИЙ МОЛОДЕЖИ

Виктория Константиновна БОТКОВА¹⁾, Елена Ивановна ГРИГОРЬЕВА²⁾

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

²⁾ ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
129226, Российская Федерация, г. Москва, ул. Вильгельма Пика, 4
E-mail: grigorev_tmb@list.ru

Аннотация. Актуализирован процесс формирования карьерных стратегий студенческой молодежи в условиях самоуправления. Студенческое самоуправление рассмотрено с позиций социально-культурной деятельности и определяется как особая форма инициативной, самостоятельной, ответственной общественной деятельности студентов, направленная на решение важных жизненных вопросов, развитие их социальной активности, ориентированная на взаимодействие с администрацией и общественными организациями с целью оптимизации деятельности образовательного учреждения и совершенствования процесса профессионализации. Формирование карьерных стратегий – процесс планирования карьерного пути, включает оценку исходного уровня карьерной готовности (карьерная компетентность); проектирование образа будущей карьеры (карьерные цели) на основе сопоставления реальных карьерных возможностей студентов с требованиями работодателей; а также конструирование персонального бренда и построение алгоритма достижения намеченных целей с учетом выявленных ресурсов. Карьерные стратегии молодежи можно охарактеризовать как перспективные карьерные ориентации, спроектированные согласно личностному карьерному потенциалу, уровню компетентности, с учетом особенностей карьерной реализации в условиях социальной неопределенности. Обосновано, что социально-культурная деятельность обладает достаточным арсеналом технологий, позволяющих оптимизировать данный процесс. Социально-культурная деятельность рассмотрена как отрасль педагогической науки, которая направлена на социально-культурную интеграцию личности.

Ключевые слова: карьера; карьерные стратегии; карьерное самоопределение; студенческое самоуправление; социально-культурный подход

Карьерные стратегии непосредственно связаны с механизмом профессионального самоопределения и обусловлены этапом социальной транзисии молодежи, когда у нее формируются собственные представления о карьерном статусе в обществе.

В настоящее время вузами осуществляется глобальная работа по трудоустройству выпускников, в которой задействованы различные студенческие организации, объединяющие талантливых и активных молодых людей.

Завершение обучения в вузе и выбор сферы профессионализации – важный период в жизни выпускника, так как он сталкивается с необходимостью разработки самостоятельной линии поведения, которая во многом определяется профессиональными компетенциями и системой мировоззренческих установок, сформированными за годы учебы.

На наш взгляд, студенческое самоуправление – эффективный ресурс для карьерной самоорганизации, в рамках которой студен-

ческий актив выступает в качестве субъекта моделирования образовательной среды, создающей условия для личностного развития и карьерного самоопределения [1].

При этом социально-культурный подход является наиболее оптимальным в контексте формирования карьерных стратегий в условиях студенческого самоуправления, так как обладает широким спектром разнообразных средств и форм межличностного взаимодействия, а также инвариантов практической деятельности, обеспечивающих раскрытие творческого потенциала, а также способствующих формированию осмысленных жизненных перспектив, выявляя иные, креативные грани и уровни карьерной стратегии.

Формирование карьерных стратегий – процесс планирования карьерного пути, включает оценку исходного уровня карьерной готовности (карьерная компетентность); проектирование образа будущей карьеры (карьерные цели) на основе сопоставления реальных карьерных возможностей студен-

тов с требованиями работодателей; а также конструирование персонального бренда и построение алгоритма достижения намеченных целей с учетом выявленных ресурсов [2].

Карьерные стратегии молодежи можно охарактеризовать как перспективные карьерные ориентации, спроектированные согласно личностному карьерному потенциалу, уровню компетентности, с учетом особенностей карьерной реализации в условиях социальной неопределенности.

Согласно исследованию Е.В. Ковалевской, на сегодняшний день можно выделить три основных подхода к интерпретации карьерных стратегий: а) *процессуальный* (карьерное продвижение рассматривается как четко организованный последовательный процесс смены должностей, длительности пребывания в той или иной должности и др.) (А.П. Егоршин); б) *содержательный* (карьерные стратегии определяются на основе содержательной стороны карьерного продвижения (И.В. Куколев, Т.И. Рыскова, Н.С. Слепцов); в) *личностный подход* (стратегии карьеры выделяются на основе направленности личности (А.Я. Кибанов, А.С. Мельничук, Е.Г. Щелокова) [3, с. 101].

Особый акцент на приоритете индивидуальных и возрастных особенностей в моделировании карьерных стратегий сделан в *лично-относительно-ориентированном подходе* (Е.Н. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская, и др.), направленном на процессы самопознания, самосовершенствования личности с целью дальнейшей профессиональной самореализации. При этом его ведущими принципами являются самоактуализация (потребность в актуализации своих профессиональных, интеллектуальных, коммуникативных, творческих способностей); индивидуализация (творческая индивидуальность); субъектность (формирование социально-культурного опыта) [4].

Деятельностный подход (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.) предполагает развитие субъектности через деятельность, в процессе которой субъект способен выбирать, оценивать, прогнозировать те виды деятельности, которые свойственны его профессиональным и карьерным интересам [5, с. 231].

Современный подход к процессу формирования карьерных стратегий отражен в ра-

боте Л.В. Назаровой, включающей в него такие составляющие, как: 1) личную креативность, в рамках которой человек действует самостоятельно и самопланирует карьеру; 2) со-креативность, когда человек интенсивно взаимодействует со специалистом-технологом карьерного продвижения в избранном профессиональном пространстве; 3) креативность в рамках группы или организации – социальная и профессиональная адаптивность, результативная координированность различных ролей и функций [2].

Однако в социально-культурном подходе формирование карьерных стратегий молодежи определяется через призму гармонизации духовного мира личности в процессе построения карьерных траекторий, социальную адаптацию, субъектность в карьерном самоопределении, где на первый план выводится способность личности к самоорганизации. При этом степень креативности личности влияет на динамику принятия действий, разработку оригинальных стратегий, внедрение инноваций и реализацию профессиональных и жизненных притязаний, которые отражаются в успешности карьеры.

Высшее учебное заведение в полной мере создает среду для деятельного участия студентов в различных сферах: профессиональной, социальной, культурной и др. Включение студентов в работу студенческих объединений (студенческий совет, молодежные центры, центры карьеры, «бизнес-инкубаторы», постоянно действующие специализированные школы и др.) обеспечивает накопление практического опыта и возможность инвариантного построения карьеры [6].

Для осуществления вышеперечисленных мероприятий, на наш взгляд, наиболее эффективной является такая форма досуговой самоорганизации, как карьерный коворкинг.

Карьерный коворкинг (“co-working” – «совместно работающие») – это социально-культурное пространство с образовательной зоной для обмена идеями, проведения лекций, семинаров, коуч-сессий и брифингов по карьерному проектированию¹.

Цель карьерного коворкинга – создание комьюнити-атмосферы, ориентирующей в выборе карьерных стратегий. Карьерный ко-

¹ Коворкинг: психология и карьера. URL: <http://fe-life.ru/articles/kovorking-psiologiia-i-karera> (дата обращения: 20.05.2018).

воркинг – это новый уровень организации карьерной проектной деятельности, являющийся мощным творческим стимулом для дальнейшей профессиональной и карьерной самореализации.

В условиях карьерного коворкинга у студентов появляется уникальная возможность найти для себя потенциальных работодателей, единомышленников и друзей.

Итак, на этапе карьерного инсайта, реализующего условие создания поливариантной карьерной образовательной среды, формирующей психологические установки к дальнейшей профессиональной деятельности на основе карьерных представлений студентов и реальных знаний, личностных и профессиональных карьерных возможностей для достижения конкретных карьерных целей, необходимо провести карьерные коуч-сессии.

Коуч-сессии (карьерный коучинг) – структурированные беседы, нацеленные на развитие навыков самостоятельного карьерного планирования и раскрытие карьерного потенциала студентов при поддержке карьерного коуча (специалиста по карьерному самоопределению). В ходе бесед студент самостоятельно определяет средства достижения карьерных целей, расширяя область карьерной компетентности, достигая реальные практические результаты. Для этого коучем применяются вопросные коучинг-технологии².

Коуч-сессии по карьерному самоопределению могут проводиться в онлайн и офлайн режиме. Специфика карьерного коучинга заключается в том, что студент генерирует свои собственные решения с помощью коуча.

В ходе карьерного коучинга решаются такие задачи, как: а) поиск работы в соответствии с поставленными критериями; б) выявление основного вектора профессионального развития; в) поиск карьерных горизонтов; г) карьерная мотивация; д) разработка реального плана по достижению своих профессиональных и карьерных целей³.

В коучинговом процессе студент фокусируется на навыках, необходимых для по-

вышения собственных профессиональных результатов. Выбирая тему сессии, коуч помогает студенту определить наиболее эффективные пути достижения поставленной цели, обеспечивает развитие уже имеющихся личностных ресурсов, сфокусировать внимание на том, что происходит на данный момент и что можно сделать в будущем, не акцентируя внимание на прошлом.

Структурно карьерный коучинг включает в себя такие шаги, как:

- определение профессиональной карьерной цели;
- мониторинг текущей карьерной ситуации;
- мозговой штурм с поиском идей;
- карьерное планирование;
- определение уровня своей карьерной компетентности с выявлением тех областей, которым надо уделить особое внимание;
- определение индикаторов контроля поставленных целей;
- контроль и содействие со стороны карьерного коуча в ходе реализации карьерного плана;
- текущий и итоговый контроль;
- рефлексия по результатам контроля.

Таким образом, студентами после коучинг-сессий по карьерному самоопределению выявляются потенциальные профессиональные сферы карьерного роста, позволяющие разработать собственный карьерный навигатор.

Также необходимо обеспечение поэтапного проектирования карьерных стратегий на основе применения личностно-ориентированных методик, что наиболее значимым является на этапе карьерного проектирования. Проектирование является важным направлением персонального карьерного бренда.

Осуществляя экспериментальное исследование на базе Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, Российского государственного социального университета, Московского городского педагогического университета, Московского государственного института культуры, мы использовали методики бренд-кодирования Т. Гэда [7].

Уже на первом году обучения студенты, проходя практику и участвуя в проектах работодателей, понимают, что необходимо овладеть навыками самопрезентации и раз-

² Коуч сессии: описание процесса коучинга. URL: <https://megalektsii.ru/s9934t1.html> (дата обращения: 20.05.2018).

³ Коучинг: понятие, цели и задачи. Основные принципы коучинга. URL: <https://lektsii.org/7-9873.html> (дата обращения: 20.05.2018).

работки персонального карьерного бренда с учетом востребованных на рынке труда профессиональных и личностных компетенций.

Поэтому они охотно участвуют в построении персонального карьерного бренда, востребованного на соответствующей карьерной позиции.

Персональный карьерный брендинг позволяет индивидуализировать субъекта карьеры, сформировать доверительное отношение к нему.

В ходе построения персонального карьерного бренда студентам были даны следующие задания.

1. Создать электронное портфолио и написать резюме (экспертное жюри оценивает не только ценность информации, представленной участниками в резюме, но и правила оформления документов).

2. Подготовить самопрезентацию в форме видеоролика.

3. Пройти собеседование в ходе деловой игры, воссоздающей условия собеседования и приема на работу, в которой одни участники будут выступать в роли работодателей, а другие – в роли соискателей на конкретную должность.

Произвести положительное впечатление на работодателя поможет систематизированная информация о собственных достижениях, то есть портфолио студента.

Портфолио студента – это визитная карточка, цель которой состоит в демонстрации необходимых для получения желаемой работы и должности профессиональных навыков и деловых качеств. В портфолио, как правило, отражают учебные, научные, спортивные, творческие и личные достижения, которые документально подтверждаются.

При создании портфолио студент объективно оценивает свои карьерные возможности и направления дальнейшей профессиональной деятельности.

В электронное портфолио включаются документы, подтверждающие достижения студента; в нем содержатся описание творческих и исследовательских работ, отзывы преподавателей, куратора и руководителей практики.

В дальнейшем электронное портфолио размещается в сети Интернет и используется для трудоустройства.

Структура портфолио состоит из следующих разделов: а) титульный лист с подробной информацией о себе (вуз, курс, специальность, форма обучения, год рождения, контактная информация); б) достижения в учебной деятельности (учебные работы, отзывы преподавателей); в) практический опыт (отзывы руководителей практики, сертификаты и дипломы об участии в мероприятиях по повышению профессиональной компетентности); г) научно-исследовательская деятельность (научные проекты, конференции, публикации); д) социально-культурная деятельность (участие в различных творческих конкурсах, общественных мероприятиях, волонтерских проектах, спортивных соревнованиях и т. д.); е) информация о дополнительном образовании.

После подготовки электронного портфолио желательно провести коллективное обсуждение, в ходе которого определить положительные и отрицательные стороны представленной информации.

Составление резюме студента – следующий этап карьерного самоопределения, итоговый креативный документ, отражающий основные выводы портфолио, который значительно отличается от резюме специалистов с опытом работы.

Разница заключается в том, что студенту/выпускнику не в полной мере удастся представить полную информацию о себе в силу отсутствия опыта работы по специальности. В связи с этим акцент делается на том, чтобы представить в сжатой форме факты из своей студенческой биографии, которые помогут заинтересовать работодателя, исходя из специфики профессиональных требований.

Оценивать студенческие резюме можно согласно следующим критериям.

1. Информативность.
2. Логика изложения.
3. Соответствие специальности.
4. Соответствие требованиям работодателя.
5. Креативность.
6. Оформление.

Персональный карьерный бренд помогает в карьерном продвижении также при условии наличия у соискателя навыков самопрезентации.

В ходе самопрезентации субъектом карьеры осуществляется передача имидже-

вой и репутационной информации о себе, формирующей благоприятную профессиональную оценку в соответствии с карьерными целями.

Цель подготовки самопрезентации в форме видеоролика – ознакомление студентов с актуальными технологиями самомаркетинга и промоушена в современных рыночных условиях для достижения профессиональных карьерных целей.

В видеоролике должна быть отражена специфика профессиональной сферы деятельности по получаемой специальности, включено приветствие и представление, обозначены цели профессионального и карьерного развития, изложена информация о практическом опыте, осуществлена презентация деловых и личностных качеств, отражены творческие, учебные, спортивные и научные достижения, представлены досуговые увлечения, оформлять видеоролик следует в форматах .mp4, .avi, оптимальная продолжительность – 1,5 минуты.

Основными критериями экспертной оценки конкурсных работ (от 1 до 5 баллов) стали соответствие теме, сценарный замысел, оригинальность идеи, содержательность, художественное воплощение, монтаж, наличие смысловых фокусов самопрезентации.

Выполняя данное задание, студенты развивали навыки стратегического карьерного мышления, проектной деятельности и креативного восприятия, карьерного прогнозирования.

На наш взгляд, студенты с высоким уровнем самомониторинга наиболее востребованы в современных рыночных условиях, когда на первый план выходит умение адаптироваться к различным карьерным обстоятельствам, применяя различные поведенческие стратегии.

Студентами в ходе дискуссий была разработана структура карьерного навигатора, в которую они включили следующие разделы:

- личностные ресурсы;
- дифференциация востребованных профессий на современном рынке труда;
- область профессиональной деятельности;
- должностной статус;
- вид и этапы развития карьеры;
- модели карьерного пути в соответствии с фазами профессионального развития;

- качества личности, способствующие карьерному успеху;
- строительство карьеры;
- угрозы развития карьеры;
- технологии достижения карьерных целей.

Таким образом, для формирования карьерных стратегий молодежи необходимо использовать как традиционные, так и инновационные формы социально-культурной деятельности, среди которых лекционные занятия, основная цель которых сформировать представления о технологии построения карьеры, занятия с коучем, практические занятия, нацеленные на формирование карьерной компетентности, а также тренинги по карьерной креативности. При этом необходимо создание организационно-педагогических условий формирования карьерных стратегий молодежи в условиях студенческого самоуправления, к которым относятся:

- а) создание поливариантной карьерной образовательной среды в условиях самоорганизованного досуга на основе принципов личностной сокративности в избранной профессиональной сфере, включающей активное взаимодействие с коучем по продвижению карьеры;
- б) обеспечение поэтапного проектирования карьерных стратегий с помощью дифференцированных личностно-ориентированных методик;
- в) организация коллективных (групповых) и индивидуальных форм досуговой деятельности, обеспечивающих развитие карьерной активности;
- г) интеграция социально-культурного подхода в проектную деятельность органов студенческого самоуправления по формированию карьерных стратегий;
- д) моделирование профессиональных ситуаций, способствующих развитию карьерной креативности студентов;
- е) проведение оценки эффективности процесса формирования карьерных стратегий молодежи в условиях студенческого самоуправления.

Список литературы

1. Боткова В.К., Григорьева Е.И. Сущность и специфика карьерного самоопределения студенческой молодежи // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 3 (167). С. 91-96. DOI 10.20310/1810-0201-2017-22-3(167)-91-96.

2. Назарова Л.В. Карьерные стратегии российского студенчества в условиях рискогенности // Историческая и социально-образовательная мысль. 2011. № 3. С. 71-75.
3. Ковалевская Е.В. Карьерное самоопределение на начальном этапе: структурно-содержательная характеристика и формирование. М.: Мир науки, 2015. 126 с.
4. Бондаревская Е.В. Гуманитарная методология науки о воспитании // Педагогика. 2012. № 7. С. 3-13.
5. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003. 512 с.
6. Григорьева Е.И. Особенности творческой самореализации студенческой молодежи в условиях досуга // Культура и образование. 2013. № 2-4 (11). С. 111-114.
7. Гашинская Н. Томас Гэд о брэндинге. URL: <http://www.investmentrussia.ru/svoi-biznes/marketing/tomas-ged-o-brendinge.html> (дата обращения: 20.05.2018).

Поступила в редакцию 15.06.2018 г.

Отрецензирована 20.07.2018 г.

Принята в печать 03.09.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Боткова Виктория Константиновна, аспирант, кафедра социально-культурной деятельности. Московский государственный педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: viktoria.k.b@yandex.ru

Григорьева Елена Ивановна, доктор культурологии, профессор кафедры искусств и художественного творчества. Российский государственный социальный университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: grigorev_tmb@list.ru

Для корреспонденции: Григорьева Е.И., e-mail: grigorev_tmb@list.ru

Для цитирования

Боткова В.К., Григорьева Е.И. Инновационные формы социально-культурной деятельности, способствующие формированию карьерных стратегий молодежи // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 82-88. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-82-88.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-82-88

INNOVATIVE FORMS OF SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITY, WHICH CONTRIBUTE TO THE FORMATION OF CAREER STRATEGIES OF YOUTH

Viktoriya Konstantinovna BOTKOVA¹⁾, Elena Ivanovna GRIGORIEVA²⁾

¹⁾ Moscow City University

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

E-mail: viktoria.k.b@yandex.ru

²⁾ Russian State Social University

Bldg. 1 4 Vilgelm Pik St., Moscow 129226, Russian Federation

E-mail: grigorev_tmb@list.ru

Abstract. We actualize the process of formation of career strategies for students in conditions of self-management. Student self-management is considered from the standpoint of social and cultural activity and is defined as a special form of initiative, independent, responsible public activity of students aimed at solving important life issues, developing their social activity, focused on interaction with the administration and public organizations in order to optimize the activities of the educational institution and improving the process of professionalization. Formation of career strategies is the career path planning process, it includes assessment of the initial level of career readiness (career competence); designing an image of a future career (career goals) based on comparing the real career opportunities of students with the requirements of employers; as well as the construction of a personal brand and the construction of an algorithm to achieve the intended goals, taking into account the identified resources. Career strategies for young people can be described as promising career orientations, designed according to personal career potential, competence level, and taking into account the specifics of career realization in conditions of social uncertainty. We substantiate that social and cultural activities have a sufficient arsenal of technologies that allow to

optimize this process, and social and cultural activity is considered as a branch of pedagogy, which is aimed at social and cultural integration of the individual.

Keywords: career; career strategies; career self-determination; student self-management; social and cultural approach

References

1. Botkova V.K., Grigorieva E.I. Sushchnost' i spetsifika kar'ernogo samoopredeleniya studencheskoy molodezhi [The essence and specifics of career self-determination of students youth]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 3 (167), pp. 91-96. DOI 10.20310/1810-0201-2017-22-3(167)-91-96. (In Russian).
2. Nazarova L.V. Kar'ernye strategii rossiyskogo studenchestva v usloviyakh riskogenosti [Career strategies of Russian students in the context of risk-taking situations]. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl' – Historical and Social Educational Idea*, 2011, no. 3, pp. 71-75. (In Russian).
3. Kovalevskaya E.V. *Kar'erno samoopredelenie na nachal'nom etape: strukturno-soderzhatel'naya kharakteristika i formirovanie* [Career Self-Determination at the Initial Stage: Structural-Content Characteristic and Formation]. Moscow, Mir nauki Publ., 2015, 126 p. (In Russian).
4. Bondarevskaya E.V. Gumanitarnaya metodologiya nauki o vospitanii [Humanitarian methodology of the science of education]. *Pedagogika – Pedagogy*, 2012, no. 7, pp. 3-13. (In Russian).
5. Rubinshteyn S.L. *Bytie i soznanie. Chelovek i mir* [Being and Consciousness. Man and the World]. St. Petersburg, Piter Publ., 2003, 512 p. (In Russian).
6. Grigorieva E.I. Osobennosti tvorcheskoy samorealizatsii studencheskoy molodezhi v usloviyakh dosuga [Features of creative self-realization of student's youth in the conditions of leisure]. *Kul'tura i obrazovanie – Culture and Education*, 2013, no. 2-4 (11), pp. 111-114. (In Russian).
7. Gashinskaya N. *Tomas Ged o brendinge* [Thomas Gad on branding]. (In Russian). Available at: <http://www.invest-mentrussia.ru/svoi-biznes/marketing/tomas-ged-o-brendinge.html> (accessed 20.05.2018).

Received 15 June 2018

Reviewed 20 July 2018

Accepted for press 3 September 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Botkova Viktoriya Konstantinovna, Post-Graduate Student, Social and Cultural Activity Department. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: viktoria.k.b@yandex.ru

Grigorieva Elena Ivanovna, Doctor of Cultural Studies, Professor, Professor of Art and Artwork Department. Russian State Social University, Moscow, Russian Federation. E-mail: grigorev_tmb@list.ru

For citation

Botkova V.K., Grigorieva E.I. Innovatsionnye formy sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti, sposobstvuyushchie formirovaniyu kar'ernykh strategiy molodezhi [Innovative forms of social and cultural activity, which contribute to the formation of career strategies of youth]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 82-88. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-82-88. (In Russian, Abstr. in Engl.).

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА

Татьяна Эдуардовна МАНГЕР, Юлия Викторовна ВАСИЛЬЕВА

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

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

E-mail: mangerins@mail.ru

Аннотация. Раскрыты методологические основы построения модели формирования патриотических чувств у подростков посредством народного творчества. Проведен анализ возможности применения в педагогические практики модельного подхода при разработке модели формирования патриотических чувств у подростков. На основе предлагаемого автором алгоритма предложены теоретические основы моделирования процесса формирования социального воспитания патриотических чувств у подростков средствами народного творчества в условиях учреждений дополнительного образования. Дана подробная характеристика компонентов предлагаемой модели: субъективного, методологического, содержательно-организационного и оценочного компонентов. На основе систематизации данных выделены когнитивные особенности подростков, учитывающие психологические особенности подросткового возраста, которые в дальнейшем будут приниматься в качестве основы в описании подростка как субъективного компонента модели социального воспитания. Особое внимание уделено необходимости использования методологического компонента построения модели, включающего в себя учет особенностей внешних влияний на воспитательный процесс и инновационность характера формирования патриотических чувств у подростков. В качестве основного способа воспитания патриотических чувств у подростков автором предложено использование проектного подхода путем создания среды проектной деятельности. Подробно описаны такие неотъемлемые составляющие модели, как когнитивная, мотивационно-ценностная, эмоциональная, конативная составляющие, а также формы и методы социального воспитания патриотических чувств у подростков средствами народного творчества. В завершение подчеркнута важность проведения оценки уровня сформированности патриотического сознания. Результатом внедрения модели автор видит решение ряда сформировавшихся в обществе проблем формирования патриотических чувств у подростков посредством народного творчества.

Ключевые слова: воспитание; подросток; патриотические чувства; средства народного творчества; модель; критерий; компонент; форма; метод; критерий оценки; среда проектной деятельности

Моделирование активно используется в педагогической науке в качестве основы педагогического исследования [1]. Теоретическое представление об использовании модельного подхода, моделях и методах моделирования в педагогике рассмотрены в работах таких ученых, как Ю.К. Бабанский [2, с. 115], В.П. Беспалько, А.А. Братко, Т.А. Ильина, Л.Б. Ительсон, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, Ю.О. Овакимян, И.П. Лебедева, Н.А. Козырев, О.А. Козырева и др. [3, с. 40].

По мнению Ю.В. Найдановой, «моделирование педагогических явлений и процессов составляет суть исследовательской деятельности в образовании» [4].

Подход к пониманию термина «модель» достаточно многообразен. В своей работе под «моделью» примем определение, данное В.А. Штоффом: «Модель – это такая мысленно представляемая или материально реа-

лизованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об объекте» [5, с. 19].

Процесс формирования патриотических чувств у подростков посредством народного творчества требует применения в педагогической практике модельного подхода. Разработка модели реализации процесса формирования патриотических чувств должна реализовать две функции: иллюстративную, позволяющую в упрощенной форме, наглядно представить объект, и трансляционную, позволяющую перенести (транслировать) информацию из одной (достаточно изученной сферы) в другую (менее изученную) [6].

Разработка модели процесса формирования патриотических чувств у подростков средствами народного творчества в условиях учреждений дополнительного образования

предполагает реализацию определенного алгоритма, а именно, последовательное выполнение таких этапов, как: постановка цели, создание и анализ вариантов модели, выражение модели в графическом виде, исследование принятой модели, выявление на ее основе непредвиденных ранее свойств и качеств, а также внесение правок в модель.

Практическое внедрение модели позволит на основе воспитания патриотизма как важнейшего социально-культурного, духовно-мобилизационного ресурса общества сформировать у обучающихся необходимый для гражданина страны базис патриотических чувств.

Субъективным компонентом модели будут являться участники процесса. Эффективность реализации модели формирования патриотических чувств у подростков средствами народного творчества в условиях учреждений дополнительного образования, прежде всего, будет определяться правильностью описания одного из субъектов, подростка, как объекта разрабатываемой модели, и, следовательно, разработки возможных воздействий, которые позволят достичь цели реализации модели.

Стоит принимать во внимание, что подростковый возраст определяется периодом от 10–11 до 14–15 лет. В этот период меняется внутренняя позиция подростка: совершается поворот от направленности на мир к ориентации на себя. Это отражается в формировании новых ценностных ориентаций, нового отношения к себе. Происходит изменение отношения к семье, школе, сверстникам. Это обуславливает новую социальную ситуацию [7].

Для педагогов данный период является особо ценным, так как именно педагоги оказывают огромное влияние на подростков. Педагог способен существенно воздействовать на формирование самосознания, целей и устремлений подростка.

В подростковом возрасте развивается гипотетико-дедуктивное мышление, следствием чего является метапознание [8, с. 59]. Эти процессы оказывают влияние на границы и содержание памяти подростка, способы решения проблем, особенности мышления в социальном контексте и вынесение моральных суждений.

Особенности возрастной психологии обозначают важность для подростка утвердить

жизненные ориентиры, сформировать чувство защищенности в рамках «своего общества», подавить тревогу и фрустрацию. Формирование национальной идентичности через патриотическое воспитание позволяет решить столь важные психологические задачи [9].

Разработка модели процесса формирования патриотических чувств у подростков средствами народного творчества в условиях учреждений дополнительного образования требует выделения когнитивных особенностей подростков, учитывающих психологические особенности подросткового возраста, которые в дальнейшем будут приниматься в качестве основы в описании подростка как субъективного компонента.

Среди данных когнитивных особенностей в рамках исследования были выделены: мышление, обработка информации, взгляд на институты, культурные ценности, общество, а также эгоцентризм. Процесс мышления рассматривался как последовательная и систематическая проверка гипотез и возрастающая способность к предварительному планированию. Улучшение различных аспектов обработки информации, таких, например, как метапознание, учитывался при анализе аспекта обработки информации. Оценка когнитивного аспекта, описывающего взгляд подростка на институты, культурные ценности и общество, нашла свое отражение в анализе уровня изменений видения субъекта исследования на социальный мир и себя, взгляды на институты, культурные ценности и общество. Отдельное внимание было уделено такому когнитивному аспекту, как стремление субъекта исследования к персональным достижениям.

Важность и внутренняя сложность разрабатываемой модели определили необходимость использования методологического компонента построения модели, заключающегося в целостном охвате таких элементов, как методологические подходы, принципы и этапы. Методологический компонент включил в себя учет особенностей внешних влияний на воспитательный процесс и инновационность характера формирования патриотических чувств у подростков.

К методологическим подходам модели были отнесены: социально-педагогический, субъективно-деятельностный, аксиологический и системно-ролевой подходы.

Выбор методологических подходов основывался на выполнении ряда требований:

- соответствие методологических подходов цели реализации модели;
- возможность реализации синтеза нескольких подходов для получения объективного и целостного результата.

Социально-педагогический подход.

Сущность использования социально-педагогического подхода заключается в отражении взаимодействия субъекта образовательной деятельности и социума. Педагогический процесс (обучение и воспитание) опирается на потенциал социума [10, с. 39]. Социальный опыт является основным механизмом социально-педагогического подхода. Социально-педагогический подход, по мнению В.С. Торохтия, реализуется в деятельности и может рассматриваться как база субъективно-деятельностного подхода.

Субъектно-деятельностный подход.

Научной базой субъектно-деятельностного подхода являются работы С.Л. Рубинштейна [11], Л.С. Выготского [12], А.Н. Леонтьева [13]. Субъектная проблематика была развита в современной психологии в работах К.А. Абульхановой-Славской, В.И. Слободчикова, В.А. Татенко и ряда других исследователей [14].

Обоснованию необходимости субъектно-деятельностного подхода способствует утверждение, что «человек не рождается, а становится субъектом в процессе деятельности и общения» [15, с. 29]. Субъектность, являясь интегративной характеристикой личности, обладает способностью к динамике, а значит, и к формированию новых свойств, а значит, является важнейшим из компонентов патриотического воспитания подростков.

Субъектная позиция личности подростка – это сложная система, включающая в себя различные компоненты, взаимодействующие между собой, важнейшими из которых являются ценностные установки. Это определяет необходимость включения аксиологического подхода в методологическую базу разрабатываемой модели.

Аксиологический подход. Использование аксиологического подхода в педагогике, развитие его основных положений раскрыты в научных трудах многих ученых: Л.В. Вершининой [16], М.Г. Казакиной, З.И. Равкина [17], А.В. Кирьяковой [18] и др. Важность

использования аксиологического подхода в построении модели патриотического воспитания обуславливается преобразованиями социально-культурного пространства, важностью достижения поставленной цели.

Е.В. Яковлев под аксиологическим подходом понимает «принципиальную ориентацию исследования, при которой явление рассматривается с точки зрения ценностей, связанных с возможностями удовлетворения потребностей людей» [19, с. 27]. В контексте нашего исследования аксиологический подход будет пониматься как необходимость удовлетворения потребностей общества в патриотическом сознании людей, основанном на совокупности сформированных, принимаемых и разделяемых ценностей.

Результативность использования аксиологического подхода обуславливается рядом реализуемых им функций, к которым относятся: «гностическая (выявление социально значимых ценностей); ориентировочная (выбор ценностей для удовлетворения потребностей); информационная (ориентация в многообразии значимых ценностей); оценочная (установление иерархических соотношений между ценностями); прогностическая (определение перспектив присвоения ценностей); технологическая (выявление путей, методов и средств формирования ценностей); интегративная (согласование социально значимых ценностей, педагогического процесса и личностных требований) и др.» [19, с. 27].

Целью аксиологического подхода в построении модели патриотического воспитания является формирование ценностных ориентаций, осознанных, отрефлектированных новообразований, которые будут являться мировоззренческой частью личности, проявляться при реализации социальной роли. И здесь важно обратить внимание на социально-ролевой подход как один из основных методологических подходов.

Социально-ролевой подход. Проявление патриотизма, на наш взгляд, находят отражение в способности человека к активному функционированию в определенной социальной ситуации, в которой проявляются индивидуальные особенности конкретной личности. Социальное воспитание – это процесс, который является составной частью патриотического воспитания.

А.В. Мудрик социальное воспитание трактовал «как процесс относительно социально контролируемой социализации, осуществляемый в специально созданных воспитательных организациях, который помогает развить возможности человека, включающие его способности, знания, образцы поведения, ценности, отношения, позитивно ценные для общества, в котором он живет». Исходя из этого, мы можем сделать вывод о том, что социальное воспитание позволяет сформировать системы ценностей и установок, необходимых подросткам для выполнения социальных ролей [20, с. 17].

Систематизация понятий социальной роли, проведенная М.Г. Ивановым, позволяет определить наиболее существенное в понимании социальной роли: фиксацию в социальной роли прав и обязанностей, связь социальной роли с определенными действиями, нормативное обусловливание роли [21].

Таким образом, реализация социально-ролевого подхода в построении модели патриотического воспитания подростков средствами народного творчества позволит не только путем воздействия на сознание, а именно, через практическую деятельность сформировать целостную личность, реализующую востребованную обществом социальную роль патриота [22].

Ключевыми принципами методологического компонента построения модели патриотического воспитания были определены принцип связи воспитания с жизнью, принцип комплексности, целостности, единства всех компонентов, воспитательного процесса, принцип педагогического руководства и самостоятельной деятельности, активности обучающихся, принцип гуманистической направленности, индивидуализации, частно-методические принципы патриотического воспитания.

Принцип является ключевым элементом методологического компонента, являясь основным положением, фактом для построения модели.

Принцип связи воспитания с жизнью заключается в необходимости широкого и всеобъемлющего ознакомления воспитанников с общественной, трудовой жизнью, влиянием на жизнь различных событий. Процесс патриотического воспитания основывается на

исторических фактах, примерах проявления патриотизма.

Комплексность, целостность, единство всех компонентов как принцип методологического компонента построения модели патриотического воспитания рассматривается как интеграция всей совокупности условий и факторов, имеющих прямое или косвенное отношение к формированию патриотического сознания.

Исследователи подтверждают то, что комплексный подход является «методологическим, организационным и управленческим принципом, методом мышления, познания и решения воспитательных и иных задач» [23].

Принцип комплексности, целостности, единства всех компонентов проявляется не только в единстве воспитания, обучения, общественно-полезной деятельности, но и в привлечении широкого круга субъектов модели, участников процесса: семьи и общественности.

Принцип педагогического руководства и самостоятельной деятельности, активности обучающихся нашел свое отражение в выделении определенных узконаправленных видах деятельности, стимулирующих активность подростков и учитывающих их свободу творчества, но не подрывающих руководящую роль педагога-наставника.

В то же время принятие во внимание принципа гуманистической направленности, индивидуализации, основанном на доверии и взаимном уважении, позволяет проявить уважение к личности подростка. Принцип предъявляет требования к педагогу по созданию благоприятного психологического климата, положительного эмоционального фона, при этом понимается важность воспитательных и образовательных задач, позволяющих достичь нужных результатов в обучении.

Применение частно-методических принципов патриотического воспитания позволило максимально конкретизировать способы воспитания патриотических чувств у подростков.

Таким образом, основным способом воспитания патриотических чувств у подростков было выбрано создание среды проектной деятельности, направленной на социальное воспитание патриотических чувств средствами народного творчества.

Неотъемлемыми компонентами среды проектной деятельности будут являться система учреждений дополнительного образования, педагог, подросток и родители.

Формирование среды проектной деятельности, позволяющей воспитать патриотические чувства у подростков средствами народного творчества, должно быть направлено на формирование у подростков знаний об истории народного творчества, известных представителей культуры, а также технологиях создания артефактов. Учреждения дополнительного образования и педагоги должны обеспечить социально-психологические и педагогические условия, побуждающие подростков к накоплению знаний об истории страны, ее культуры и религии, формированию опыта ценностных отношений и патриотически-ориентированной деятельности.

Стоит отметить, что патриотическое воспитание личности является важнейшим направлением процесса социального воспитания, отличающимся длительностью формирования патриотических идеалов, ценностей и чувств человека, так как патриотизм является ценностной характеристикой личности. Одну из ключевых ролей в процессе воспитания играет эмоциональная составляющая изучаемого процесса. Предметы народного творчества, представители культуры и искусства вызывают гордость за Родину, принадлежность к стране. Изучение данных направлений является мотивационными образованиями, на основе которых происходит ориентация и регуляция жизненного пути субъекта.

Формирование среды проектной деятельности, позволяющей воспитать патриотические чувства у подростков средствами народного творчества, невозможно и без оценки осмысления социальных отношений, выявления путей и способов их изменения в интересах отечества.

Проведенный анализ показывает, что формирование среды проектной деятельности, позволяющей воспитать патриотические чувства у подростков средствами народного творчества, должно основываться на таких неотъемлемых составляющих, как: когнитивная, мотивационно-ценностная, эмоциональная и конативная составляющие. При этом, реализуя содержательно-организацион-

ный компонент построения модели формирования патриотических чувств у подростков посредством народного творчества, стоит использовать следующие формы социального воспитания: исследовательский проект, художественные изделия и произведения, тематические конференции, мастер-классы, лекции, военно-исторические реконструкции, конкурсы, соревнования, в том числе военно-патриотической направленности.

В то же время внедрение предлагаемых форм формирования патриотических чувств у подростков средствами народного творчества должно основываться на следующих методах освоения действительности, направленных на достижение поставленной цели:

- совокупность проблемы, замысла ее решения, средств ее реализации и получаемых в процессе результатов;
- комплексное, не повторяющееся мероприятие, предполагающее внедрение нового, ограниченного по времени, бюджету, ресурсам, с выполнением четких указаний;
- работа, выполняемая единовременно (то есть имеющая начало и конец) в целях получения уникального результата;
- последовательность взаимосвязанных событий, которые происходят в течение установленного времени.

Формирование патриота и гражданина на основе воспитания патриотизма как важнейшего социально-культурного, духовно-мобилизационного ресурса общества путем построения предлагаемой автором модели требует от участников процесса регулярной оценки уровня сформированности патриотического сознания. Среди ключевых критериев, позволяющих оценить результаты внедрения модели, автором предлагается выделять следующее.

1. Нулевой критерий. Практически не сформирован, либо сформирован на низком уровне.

2. Умозрительный критерий. Сформирован минимальный уровень знаний, в том числе о нормах патриотического поведения, представления о пропатриотических личностных качествах; поведение человека не обусловливается патриотическими мотивами.

3. Формально-поведенческий, неосознанный критерий. Патриотические поступки совершаются из желания соответствовать ожиданиям окружающих (по иным неконст-

руктивным мотивам) – то есть внешняя деятельность, поведение и обуславливающая их мотивация не соответствуют друг другу.

4. Убежденческий критерий. Патриотическое поведение и деятельность основаны на пропатриотических мотивах, пропатриотические знания носят системный характер.

Таким образом, результатом успешной реализации предлагаемой модели формирования патриотических чувств средствами народного творчества будет являться высокий уровень сформированности патриотического сознания подростка.

Внедрение модели формирования патриотических чувств у подростков посредством народного творчества позволит решить ряд следующих сформировавшихся в обществе проблем.

1. Преобладание тенденций к интеллектуализации и прагматизации в образовательном процессе в ущерб духовной составляющей как в содержании, так и в технологиях учебно-воспитательного процесса.

2. Размытие национальной идентичности не только процессами глобализации, но и мощным натиском постмодернистской культуры. Утверждаемый «плюрализм смыслов», равнозначность морально-нравственных ценностей, осмеивание национальных традиций, выдвижение спорности христианских и гуманистических идей эпохи Просвещения, попытка уничтожения содержания национальной идентичности. Как пример, «засорение» русского языка.

3. Снижение внимания к развитию и воспитанию личности подростка в ценностно-смысловом пространстве, ориентированном на базовые общечеловеческие нравственные ценности, такие как совесть, честь, чувство достоинства, уважения к себе, к своей семье и людям.

4. Повышенная агрессивность в подростковой среде, сопровождающаяся пропагандой культа силы, наживы, материального обогащения, нагнетанием межэтнической и межконфессиональной враждебности.

Список литературы

1. *Непрокина И.В.* Метод моделирования как основа педагогического исследования // Теория и практика общественного развития. 2013. № 7. С. 61-64.
2. Педагогика / под ред. Ю.К. Бабанского. М.: Просвещение, 1983. 608 с.
3. *Землянская Е.Н.* Моделирование как метод педагогического исследования // Преподаватель XXI век. 2013. № 3-1. С. 35-43.
4. *Найданова Ю.В.* Подготовка педагогов к воспитанию мобильности подростков в системе дополнительного профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2017. 27 с.
5. *Штофф В.А.* Моделирование и философия. Москва; Ленинград: Наука, 1966. 302 с.
6. *Окулов С.М., Сизихина О.В.* О моделях в педагогических исследованиях // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2009. № 4-1. С. 135-138.
7. *Болотова А.К., Молчанова О.Н.* Психология развития и возрастная психология. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. 526 с.
8. *Крайг Г., Бокум Д.П.* Психология развития. 9-е изд. СПб.: Питер, 2005. 940 с.
9. *Ешев М.* Российский патриотизм как основа национальной идентичности // Власть. 2013. № 6. С. 116-118.
10. *Торохтий В.С.* О сущности социально-педагогического подхода в российском профессиональном образовании // Вестник РМАТ. 2016. № 1. С. 38-43.
11. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. 3-е изд., перераб. и доп. М., 1989. 488 с.
12. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: в 6 т. / гл. ред. А.В. Запорожец. М.: Педагогика, 1982–1984. Т. 4.
13. *Леонтьев А.Н.* Категория деятельности в современной психологии // Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. М., 1983. Т. 2. С. 243-246.
14. *Сластенин В.А.* Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании // Сибирский педагогический журнал. 2006. № 5. С. 17-30.
15. *Аксенова Г.И.* Субъектно-деятельностный подход к профессиональному образованию курсантов // Прикладная юридическая психология. 2008. № 1. С. 26-33.
16. *Вершинина Л.В.* Аксиологическое пространство образования: ценностное сознание учителя. Самара: СГПУ, 2003. 150 с.
17. *Равкин З.И.* Развитие образования в России: новые ценностные ориентиры (концепция исследования: аксиологический аспект) // Педагогика. 1995. № 5. С. 87-90.
18. *Кирьякова А.В.* Теория ориентации личности в мире ценностей. Оренбург: Изд-во ОГПИ, 1996. 188 с.
19. *Яковлев Е.В.* Реализация аксиологического подхода в педагогическом исследовании // Вестник Южно-Уральского государственного

- университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2012. № 4. С. 26-29.
20. Стратегии воспитания в образовательной системе России / под общ. ред. И.А. Зимней. Изд. 2-е доп. и перераб. М., 2004. 480 с.
 21. *Иванов М.Г.* Системно-ролевой подход к социальному воспитанию студентов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2008. Вып. 10 (66). С. 212-216.
 22. *Васильева Ю.В.* Особенности воспитания патриотизма у подростков // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 172. С. 102-110. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-172-102-110.
 23. *Бузаров К.И.* Комплексный подход как методологический принцип построения воспитательной системы школы (теоретический аспект) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: педагогика и психология. 2012. № 2. С. 32-36.
- Поступила в редакцию 09.07.2018 г.
Отрецензирована 11.08.2018 г.
Принята в печать 03.09.2018 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

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

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

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

Для цитирования

Мангер Т.Э., Васильева Ю.В. Методологические основы построения модели формирования патриотических чувств у подростков посредством народного творчества // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 89-97. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-89-97.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-176-89-97

METHODOLOGICAL BASES OF MODEL CONSTRUCTION OF PATRIOTIC FEELINGS FORMATION AMONG ADOLESCENTS THROUGH FOLK ART

Tatyana Eduardovna MANGER, Yuliya Viktorovna VASILEVA

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

Abstract. The methodological foundations of formation patriotic feelings among adolescents through folk art are revealed. The analysis of the possibility of using a model approach in pedagogical practices in the development of the model of formation of patriotic feelings among adolescents. On the basis of the algorithm offered by the author the theoretical bases of modeling of process of formation of social education of patriotic feelings among teenagers by means of folk art in the conditions of institutions of additional education are offered. A detailed description of the components of the proposed model: subjective, methodological, content-organizational and evaluation components. On the basis of systematization of the data the cognitive features of adolescents, taking into account the psychological characteristics of adolescence, which will be taken as a basis in the description of adolescents as a subjective component of the model of social education. Particular attention is paid to the need to use the methodological component of the model, which includes consideration of external influences on the educational process and the innovative nature of the formation of patriotic feelings among adolescents. As the main way of education of patriotic feelings at teenagers the author offers use of project approach by creation of the environment of project activity. We describe such integral components of the model as cognitive, motivational-value, emotional, and conative components, as well as forms and methods of social education of

patriotic feelings among adolescents by means of folk art. In conclusion, emphasized the importance of assessing the level of formation of patriotic consciousness. As a result of the model implementation, the author sees the solution of a number of problems in the formation of patriotic feelings among adolescents through folk art.

Keywords: education; teenager; patriotic feelings; means of folk art; model; criterion; component; form; method; evaluation criterion; environment of project activity

References

1. Neprokina I.V. Metod modelirovaniya kak osnova pedagogicheskogo issledovaniya [Modelling method as a basis of the educational science research]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya – The theory and Practice of Social Development*, 2013, no. 7, pp. 61-64. (In Russian).
2. Babanskiy Y.K. (ed.). *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1983, 608 p. (In Russian).
3. Zemlyanskaya E.N. Modelirovaniye kak metod pedagogicheskogo issledovaniya [Modeling as a method of pedagogical research]. *Prepodavatel' XXI vek* [Teacher XXI Century], 2013, no. 3-1, pp. 35-43. (In Russian).
4. Naydanova Y.V. *Podgotovka pedagogov k vospitaniyu mobil'nosti podrostkov v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Training of Teachers for Education of Mobility of Teenagers in the System of Additional Professional Education. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Chelyabinsk, 2017, 27 p. (In Russian).
5. Shtoff V.A. *Modelirovaniye i filosofiya* [Modeling and Philosophy]. Moscow, Leningrad, Nauka Publ., 1966, 302 p. (In Russian).
6. Okulov S.M., Sizikhina O.V. O modelyakh v pedagogicheskikh issledovaniyakh [On Models in Pedagogical Research]. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo humanitarnogo universiteta – The Bulletin of Vyatka State Humanities University*, 2009, no. 4-1, pp. 135-138. (In Russian).
7. Bolotova A.K., Molchanova O.N. *Psikhologiya razvitiya i vozrastnaya psikhologiya* [Developmental Psychology and Age Psychology]. Moscow, HSE Publishing House, 2012, 526 p. (In Russian).
8. Krayg G., Bokum D.P. *Psikhologiya razvitiya* [Developmental Psychology]. St. Petersburg, Piter Publishing House, 2005, 940 p. (In Russian).
9. Eshev M. Rossiyskiy patriotizm kak osnova natsional'noy identichnosti [Russian patriotism as a basis of national identity]. *Vlast' – The Authority*, 2013, no. 6, pp. 116-118. (In Russian).
10. Torokhtiy V.S. O sushchnosti sotsial'no-pedagogicheskogo podkhoda v rossiyskom professional'nom obrazovanii [On the essence of the socio-pedagogical approach in Russian vocational education]. *Vestnik Rossiyskoy mezhdunarodnoy akademii turizma – Vestnik RIAT*, 2016, no. 1, pp. 38-43. (In Russian).
11. Rubinshteyn S.L. *Osnovy obshchey psikhologii* [Basics of General Psychology]. Moscow, 1989, 488 p. (In Russian).
12. Vygotskiy L.S. *Sobraniye sochineniy: v 6 t.* [Complete Works: in 6 vols.]. Moscow, Pedagogika Publ., 1982–1984, vol. 4. (In Russian).
13. Leontyev A.N. Kategoriya deyatelnosti v sovremennoy psikhologii [Category of activity in modern psychology]. In: Leontyev A.N. *Izbrannyye psikhologicheskiye proizvedeniya: v 2 t.* [Selected Psychological Works: in 2 vols.]. Moscow, 1983, vol. 2, pp. 243-246. (In Russian).
14. Slasten V.A. Subyektno-deyatelnostnyy podkhod v obshchem i professional'nom obrazovanii [Subject-activity approach in general and vocational education]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*, 2006, no. 5, pp. 17-30. (In Russian).
15. Aksenova G.I. Subyektno-deyatelnostnyy podkhod k professional'nomu obrazovaniyu kursantov [Subject-activity approach to professional education of cadets]. *Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya – Applied Legal Psychology*, 2008, no. 1, pp. 26-33. (In Russian).
16. Vershinina L.V. *Aksiologicheskoye prostranstvo obrazovaniya: tsennostnoye soznaniye uchitelya* [Axiological Space of Education: Teacher's Value Consciousness]. Samara, Samara State Pedagogical University Publ., 2003, 150 p. (In Russian).
17. Ravkin Z.I. Razvitiye obrazovaniya v Rossii: novyye tsennostnyye oriyentiry (kontseptsiya issledovaniya: aksiologicheskyy aspekt) [The development of education in Russia: new values (the concept of the research: axiological aspect)]. *Pedagogika – Russian Education and Society*, 1995, no. 5, pp. 87-90. (In Russian).
18. Kiryakova A.V. *Teoriya oriyentatsii lichnosti v mire tsennostey* [Theory of Personality Orientation in the World of Values: Monograph]. Orenburg, Orenburg State Pedagogical Institute Publ., 1996, 188 p. (In Russian).
19. Yakovlev E.V. Realizatsiya aksiologicheskogo podkhoda v pedagogicheskom issledovanii [Realization of axiological approach in pedagogical research]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovaniye. Pedagogicheskiye nauki – Bulletin of the South Ural State University Series "Education. Educational Sciences"*, 2012, no. 4, pp. 26-29. (In Russian).
20. Zimnyaya I.A. (gen. ed.). *Strategii vospitaniya v obrazovatel'noy sisteme Rossii* [Strategies of Education in the Educational System of Russia]. Moscow, 2004, 480 p. (In Russian).
21. Ivanov M.G. Sistemno-rol'ovoy podkhod k sotsial'nomu vospitaniyu studentov [System-role approach to social breeding of students]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2008, no. 10 (66), pp. 212-216.

22. Vasileva Y.V. Osobennosti vospitaniya patriotizma u podrostkov [Peculiarities of patriotism education among teenagers]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 172, pp. 102-110. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-172-102-110.
23. Buzarov K.I. Kompleksnyy podkhod kak metodologicheskiy printsip postroyeniya vospitatel'noy sistemy shkoly (teoreticheskiy aspekt) [The system approach as a methodological principle of creation of the educational school system (theoretical aspect)]. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: pedagogika i psikhologiya – The Bulletin of the Adyghe State University. Series “Pedagogy and Psychology”*, 2012, no. 2, pp. 32-36.

Received 9 July 2018

Reviewed 11 August 2018

Accepted for press 3 September 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

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

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

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

For citation

Manger T.E., Vasileva Y.V. Metodologicheskiye osnovy postroyeniya modeli formirovaniya patrioticheskikh chuvstv u podrostkov posredstvom narodnogo tvorchestva [Methodological bases of model construction of patriotic feelings formation among adolescents through folk art]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 89-97. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-89-97. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБЛАСТИ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА

**Светлана Викторовна ШАНКИНА, Ольга Алексеевна ДОРОЖКИНА,
Лариса Александровна РОМАНИНА**

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

Аннотация. Рассмотрена организация индивидуально-ориентированного обучения детей дошкольного возраста в области хореографического искусства. Непрерывно развивающаяся концепция образования, в том числе концепция обучения детей дошкольного возраста, активное внедрение инновационных технологий, повышение требований, которые предъявляются к современному педагогу, позволяют сделать раздел дошкольной педагогики регулярно модернизирующейся наукой, ключевая цель которой заключается во внедрении инновационных методик, адаптивно подходящих к психофизиологическому уровню развития современного ребенка. Показано, что в рамках образовательного процесса детей дошкольного возраста в области хореографии в качестве основополагающей цели избирается индивидуально-ориентированное обучение и воспитание в области хореографического искусства. Целью индивидуально-ориентированного обучения и воспитания в области хореографического искусства является развитие ребенка как единичной личности, носителя неповторимых характерных черт, которые будут отличать его от сверстников. Охарактеризованы принципы развивающего индивидуально-ориентированного обучения и воспитания в области хореографического искусства (принцип природосообразности; принцип свободы выбора; принцип открытости дидактического процесса), раскрыты формы организации индивидуально-ориентированного обучения и воспитания дошкольников в сфере хореографического искусства. Представлено исследование динамики развития дошкольников средствами хореографического искусства. Рассмотрены основные педагогические технологии индивидуально-ориентированного обучения детей дошкольного возраста в области хореографического искусства (здоровьесберегающие образовательные технологии; педагогические технологии, которые способствуют системному и гармоничному развитию личности ребенка; технологии проектной деятельности; технология «портфолио дошкольника»; информационно-коммуникативные технологии).

Ключевые слова: индивидуально-ориентированное обучение; дети дошкольного возраста; хореографическое искусство; принципы и технологии индивидуально-ориентированного обучения

Ключевая цель образовательной программы обучения и воспитания детей дошкольного возраста заключается в достижении основного (базового) уровня знаний, умений и навыков в области хореографического искусства. Эффективный учебно-воспитательный процесс базируется на следующих фундаментальных основах, в частности:

- единство педагогической системы;
- преемственность образовательных целей и задач обучения детей дошкольного возраста в области хореографии;
- условия педагогической деятельности;
- управление уровнем качества обучения детей в области хореографии;
- высокая степень профессиональных качеств преподавательского состава;
- уровень материально-технической и методической оснащенности, обеспечиваю-

щий качественное обучение детей в области хореографии [1].

Процесс обучения и воспитания детей дошкольного возраста в области хореографии призван выявить способности ребенка и его профессиональную ориентацию.

Опираясь на то, что социальные потребности в централизованной форме являются отражением дальнейших жизненных ориентиров учеников, в ходе формирования учебного плана и программ преподавателю должна быть предоставлена возможность выбирать глубину усвоения учебного материала и целенаправленного содержания обучения дошкольников в области хореографии.

Основные цели и задачи обучения и воспитания детей дошкольного возраста определяются в первую очередь под влиянием социального заказа, а также принимая во внимание конкретные педагогические условия.

Вместе с тем подобные условия формируют корреляционную связь с уровнем развития дошкольников, уровнем их мотивации к учебному процессу, характером и особенностями современных средств обучения, дидактическими концепциями обучения и воспитания детей в области хореографии.

В рамках образовательного процесса детей дошкольного возраста в области хореографии в качестве основополагающей цели избирается **индивидуально-ориентированное обучение и воспитание в области хореографического искусства**. Особенности построения программы обучения обусловлены педагогическими целями, задачами и технологиями обучения, проектируемыми в соответствии с возрастными группами.

Цель индивидуально-ориентированного обучения и воспитания в области хореографического искусства заключается в развитии ребенка как единичной личности, носителя неповторимых характерных черт, которые будут отличать его от сверстников. В роли главного показателя продуктивности индивидуально-ориентированного обучения и воспитания в сфере хореографического искусства выступает уровень интеллектуального и физического развития дошкольников.

В перечень принципов развивающего индивидуально-ориентированного обучения и воспитания в области хореографического искусства следует включить следующие [2].

1. Принцип природосообразности – ориентация на внутренний мир детей и создание возможных условий для всестороннего раскрытия его творческого потенциала. Уважение к личности ребенка, чуткое отношение к чувственно-эмоциональным чертам ребенка, создание атмосферы полного доверия и взаимопонимания, что в максимальной степени способствует процессу реализации внутренних возможностей ребенка.

2. Принцип свободы выбора: всякий ребенок имеет право на самостоятельный выбор направления, содержания деятельности, право на определение целей и задач, формирование алгоритма действий в ходе решения конкретной задачи, поставленной перед ним педагогом, право на выбор материала, требующегося для всестороннего изучения вопроса.

3. Принцип открытости дидактического процесса: в образовательном процессе следует учитывать внешние условия, которые способствуют погружению в процесс изучения вопроса. В качестве таких условий, в первую очередь, следует перечислить: особенности личности каждого отдельно взятого ребенка, индивидуальные черты, возрастную специфику, качественные и количественные параметры. Порядок обучающего процесса следует скорректировать в соответствии с результатами, полученными в ходе анализа указанной информации.

Рассмотрим формы организации индивидуально-ориентированного обучения и воспитания дошкольников в сфере хореографического искусства.

1. Танцевальные игры, а также взаимосвязанные с ними разновидности творческой деятельности (изобразительные и музыкальные программы и др.) являются максимально эффективными формами развивающего обучения (происходит преобразование познавательной задачи в игровую или практическую, обладающую личностным смыслом для детей). Особенности танцевально-игровых способов организации обучающего процесса сводятся к опосредованному влиянию педагога на развитие детей через содержательный элемент и правила игры. И все же, если развивать познавательную деятельность исключительно через игру, это может обусловить возникновение существенных различий в уровне интеллектуального развития и повышение числа детей, которые нуждаются в коррекции.

2. Игра-занятие по подгруппам – первая подгруппа занимается под руководством педагога, вторая группа играет, за ними присматривает помощник (в идеале подгруппы следует разделить по разным помещениям), далее первую подгруппу помощник выводит гулять на улицу, у второй группы начинается занятие с педагогом, в рамках которого обеспечиваются условия для равномерного распределения внимания между детьми.

3. Обучение в групповой форме – групповая *игра-занятие* предоставляет возможность оказать реальное воздействие на ход развития каждого ребенка, оказывая друг на друга влияние, дети осуществляют обмен эмоциями и своим опытом.

Исследование динамики развития дошкольников средствами хореографического искусства.

1. **Формирование индивидуальной характеристики ребенка** представляет собой основной принцип исследования динамики детей дошкольного возраста. Психолог дошкольного учреждения дважды в год осуществляет этот анализ, применяя специальные методики в сфере хореографического искусства. В рамках анализа исследуются ключевые параметры развития личности ребенка: познавательный, социальный, физический, физиологический, эстетический и т. д.

2. Каждый месяц на последнюю дату отчетного периода осуществляется процесс **общей оценки динамики развития каждого ребенка**. Достижения ребенка в сфере хореографии фиксируются путем применения современных технологий и формирования портфолио.

3. Максимально эффективное средство накопления информации о ребенке заключается в **ежедневном наблюдении**. Требуется принимать во внимание динамику развития взаимодействия ребенка со сверстниками, людьми старшего возраста, за особенностями их общения во время совместной деятельности.

4. В заключительной стадии целесообразно **изучить результаты индивидуальной деятельности детей**. Полученные данные можно зафиксировать различными способами, выбор которых осуществляет педагог самостоятельно. Способ, получивший наибольшее распространение, это фиксация результатов путем видеозаписи. В целях обеспечения единства педагогического коллектива требуется создать условия для взаимодействия воспитателей разных смен друг с другом.

Итоговую картину динамики развития каждого ребенка можно увидеть, обобщив полученный материал и провести сравнительный анализ. Так, предоставляется возможность, отследить особенности взаимодействия педагога с каждым ребенком, установить сильные и слабые стороны личности воспитанника, скорректировать последующий процесс обучения.

Не нужно ожидать от каждого ребенка повышенного уровня развития в каждом направлении. Требуется, в первую очередь, ориентироваться на приоритетные области деятельности ребенка, согласно его интере-

сам, возможностям и творческому потенциалу. Главный показатель качества образовательного процесса заключается в прогрессе в развитии. В силу этого требуется изучить классификацию педагогических технологий в сфере хореографического искусства для дошкольных учреждений.

Современная российская дошкольная педагогика рассматривает термин **«педагогическая технология»** как систему шагов, приемов и способов, последовательное исполнение которых позволяет решить задачи воспитания, обучения и развития личности ребенка.

Педагогическая технология воплощается в несколько этапов:

- 1) первичная диагностика;
- 2) отбор содержания форм, способов и приемов его воплощения на практике;
- 3) конечная диагностика достижения цели;
- 4) критериальная оценка результатов [3].

Основные признаки педагогической технологии [3].

1. **Строгий алгоритм деятельности** (работа преподавателя, направлена на исполнение проективной и конструктивной функции).

2. **Концептуальность** (технология базируется на научной концепции, включающей психологическую, философскую, социально-педагогическую аргументацию достижения образовательных целей).

3. **Системность** (процесс должен быть логичным, его элементы целостны и взаимосвязаны).

4. **Содержательность** (комплекс специальных действий в рамках технологии).

5. **Процессуальность** (особенности развёртывания процесса учебно-познавательной деятельности в сфере хореографического искусства).

6. **Управляемость** (возможность осуществлять диагностическое планирование, проектировать образовательный процесс, варьировать средства и методы для коррекции результатов).

7. **Ситуативность** (присутствие теоретических основ технологии, которые являются общей схемой, которую следует адаптировать для конкретного учебно-воспитательного процесса в сфере хореографического искусства).

8. **Воспроизводимость педагогического процесса и результатов** (возможность использовать технологии в рамках других условий и другими субъектами).

9. **Эффективность** (достижение целей, итогового результата).

10. **Гибкость** (возможность варьировать содержательный и процессуальный компонент в целях обеспечения легкого и свободного взаимодействия детей).

11. **Динамичность** (возможность развивать, преобразовывать, углублять технологии).

12. **Диагностичность описания цели** (цель должна отражать критерии оценки достижений детей).

Здоровьесберегающие образовательные технологии – технологический фундамент здоровьесберегающей педагогики, комплекс форм и методов организации обучения детей, не нанося ущерб их здоровью, качественная характеристика каждой педагогической технологии по критерию ее влияния на здоровье ребенка и педагога.

Классификация здоровьесберегающих технологий в рамках дошкольного образования:

– *физкультурно-оздоровительные* – призваны физически развивать и укреплять здоровье ребенка (технологии развития физических качеств при помощи средств хореографического искусства);

– *медико-профилактические* – призваны сохранять здоровье детей под руководством медицинского персонала согласно медицинским требованиям и нормам, с применением медицинских средств;

– *обеспечение социально-психологического благополучия ребенка* (технологии психолого-педагогического патронажа процесса развития ребенка в рамках педагогического процесса в дошкольных организациях);

– *здоровьесбережение и здоровьесобогащение*;

– *образовательные* (технология воспитания культуры здоровья детей дошкольного возраста; личностно-ориентированное воспитание и обучение);

– *обучение здоровому образу жизни* (проведение танцевальных и физкультурных занятий, коммуникативных игр; «Уроки здоровья» и др.);

– *сохранение и стимулирование здоровья* (технология применения подвижных и танцевальных игр; хореография; стретчинг и др.);

– *коррекционные* (методики арт-терапии; танц-терапии; технологии музыкального влияния; сказкотерапия; психогимнастические программы и др.);

– *педагогические технологии высокоактивной сенсорно-развивающей среды* [4].

На сегодняшний день увеличенный спрос создают технологии, которые способствуют гармоничному, системному развитию личности ребенка.

Свойства педагогических технологий, которые способствуют системному и гармоничному развитию личности ребенка, при помощи хореографического искусства.

1. **Использование педагогического воздействия вместо педагогического взаимодействия**, проектирование способа взаимодействия, принимая во внимание индивидуальные особенности детей, средствами хореографического искусства.

2. **Выявление индивидуальных черт отдельно взятого ребенка** как субъекта познания в разных формах хореографической деятельности, оказание помощи ребенку в формировании положительной «Я-концепции», расширении творческих способностей средствами хореографического искусства.

3. **Содержание образования должно включать содержание опыта конкретного ребенка**, иными словами, умения и навыки, которые были получены им в процессе накопления жизненного опыта. Не учитывая этот фактор, образование становится формальным и обезличенным.

Самая распространенная технология, способствующая личностному развитию дошкольника, это технология гармоничного развития ребенка-дошкольника как одного из субъектов острохарактерных детских видов деятельности следующее.

К элементам педагогической технологии гармоничного развития ребенка как субъекта творческих форм деятельности можно отнести следующее.

1. Выстраивание субъектного взаимодействия педагога и дошкольника.

2. Организация педагогического процесса при помощи средств педагогического диагностирования.

3. Индивидуально-дифференцированный подход в сфере хореографического искусства.

4. Моделирование педагогом ситуативных моделей (танцевальных, игровых, импровизационных ситуаций).

5. Принятие активного участия в повседневной жизни группы детей, обеспечение присутствия в ней множества ярких и запоминающихся моментов, вовлечение каждого ребенка в процесс.

6. Обеспечение постановки ребенка в позицию активного субъекта творческой деятельности.

7. Формирование комфортных условий для творческой деятельности, исключающих чрезмерную регламентацию (создание атмосферы доверия, сотрудничества, сопереживания, отказ от формализованных, образцовых занятий).

8. Уважение к личному выбору каждого ребенка, оказание помощи в подборке и создании собственного, уникального творческого стиля.

9. Осуществление взаимодействия педагогического и родительского коллектива.

10. Организация образовательной развивающей среды, которая состоит из нескольких образовательных центров.

11. Процесс интеграции образовательного содержания программы обучения и воспитания в сфере хореографического искусства.

Технологии проектной деятельности.

Проектная деятельность является последовательной деятельностью, осуществляемой по четкому плану, основная цель которой заключается в решении поисковых, исследовательских, практических задач в сфере хореографического искусства.

Указанный вид деятельности призван обеспечивать достижение на выходе поставленных целей, результатов, которые могут быть просчитаны, оценены по критериальному признаку. Итоговый результат представляет собой организованную работу педагога и ребенка над конкретно сформулированным вопросом. Итог такой деятельности – это в первую очередь отчетные концерты, театрализованные постановки.

Алгоритм проектной деятельности педагога и детей.

Шаг 1. Постановка проблемы. Педагогом формулируется проблема, затем он представляет ее детям и озвучивает необходи-

мость детально изучить поставленный вопрос. Дети здесь получают навык внедрения в суть поставленной задачи, детально исследовать предстоящий фронт работы.

Шаг 2. Определение цели деятельности.

Педагог осуществляет постановку цели, соответствующей потребностям детей, их интересам. На данной стадии дети формируют основную перспективную цель предстоящей работы.

Шаг 3. Конкретный замысел. Педагогу нужно четко представлять схему деятельности, изначально просчитывать итоговый результат. При этом нужно вовлечь детей в процесс обсуждения методом «мозгового штурма».

Шаг 4. Планирование. Педагог формирует основные аспекты в работе с детьми, учитывая дидактические, социальные, предметно-материальные и индивидуально-личностные условия. Детями перечисляются любимые занятия, они участвуют в танцевальных играх, изучают движения танцев, принимают участие в определении последовательности операций.

Шаг 5. Реализация проекта и постоянная рефлексия. Педагогом организуются и мотивируются различные виды деятельности через их интеграцию. Осуществляется рефлексия и своевременная коррекция отдельных шагов. Дети принимают участие в различных видах деятельности, выполняют роль партнеров и помощников педагога.

Шаг 6. Анализ результатов и презентация. Педагог обобщает проделанную работу, выделяет положительные и отрицательные стороны проектной деятельности. С помощью педагога дети подготавливают презентацию, принимают участие в обсуждении заключительного этапа проектирования.

Технология «портфолио дошкольника».

Портфолио является основной возможностью фиксации, накопления и оценки личных достижений детей во все периоды его развития. Портфолио является связующим звеном между ребенком, педагогом и родителем.

Основные функции портфолио:

– функция диагностики (с его помощью отслеживается рост, совершенствование и прогресс ребенка в какой-либо конкретный период времени);

– содержательная функция (обеспечение полноты объема занятий, разносторонность, градация сложности поставленных целей);

– рейтинговая функция (отображает спектр умений и знаний ребенка) и др.

Структура портфолио.

Раздел 1 «Знакомство». Содержит личную информацию ребенка: фамилия и имя, номер группы, возраст, интересы и предпочтения, в него вкладывается портретное фото.

Раздел 2 «Я расту!». В этом разделе осуществляется фиксация этапов взросления ребенка. Фото, видео-материалы того, каким ребенок был и стал.

Раздел 3 «Ребенок глазами родителей». Родителями пишутся собственные рассказы и воспоминания о своем ребенке, фиксируются все данные, которые смогут оказать содействие педагогу в процессе работы с воспитанником.

Раздел 4 «Мои мечты». В этом разделе ребенок фантазирует на разнообразные темы. Для оказания ему помощи предлагаются фразы, которые он сможет продолжить: «Я бы хотел, чтобы...», «Моя мечта – это...» и др.

Раздел 5 «Вот как я могу». Сюда включаются наглядные материалы, которые ребенок получает в процессе занятия хореографическим искусством. Сюда следует отнести: зарисовки ребенка, видео-сюжеты, подделки и иные показатели деятельности ребенка в процессе вовлечения его в хореографическое искусство.

Раздел 6 «Достижения». В рамках данного раздела осуществляется фиксация наградных материалов, присужденных ребенку за участие в конкурсах, фестивалях, утренниках и концертах (грамоты, медали, наградные ленты и т. д.).

Раздел 7 «Рекомендации». По результатам анализа проделанной работы с конкретным ребенком специалисты, взаимодействующие с ним, формулируют свои советы и рекомендации. Также могут озвучиваться пожелания и просьбы.

Раздел 8 «Вопросы родителей». Родителями ребенка формулируются и задаются интересующие их вопросы, которые касаются портфолио своего ребенка и организации деятельности детской образовательной организации в целом.

Работая с детьми старшего дошкольного возраста, требуется применение технологий,

основа которых заключается в работе с образами предметов – **информационно-коммуникативными технологиями.**

Специфика указанных технологий заключается в:

– *наглядности.* Применяя средства мультимедиа (презентации, видео ряд, анимационные зарисовки и др.), педагогом излагается его объяснение, подкрепляя сказанное увиденным;

– *практической применимости.* Применение обучающих и информационных компьютерных игр помогает путем игровых действий с экрана продемонстрировать на практике самому;

– *результативности.* С помощью тестирующих программ педагог может дать оценку психологическому развитию детей дошкольного возраста.

Наиболее ярким примером компьютерного продукта, с которым ребенок знакомится на начальной стадии развития, это **игра** (развивающие и обучающие игры, игры-эксперименты, компьютерно-диагностические игры, игры-забавы).

Нужно принимать во внимание, что работу детей за компьютером нужно строго дозировать, и она не должна превышать 15 минут для детей 3–4 лет, и 20 минут для детей 5–6 лет.

Характерные особенности процесса проектирования содержания обучения.

Основные цели и задачи обучения и воспитания детей дошкольного возраста определяются в первую очередь под влиянием социального заказа, а также принимая во внимание конкретные педагогические условия. Наряду с этим указанные условия коррелируют со степенью развития учащихся, их мотивацией к обучению, средствами хореографического искусства.

В целях построения программы обучения определяющую роль играют педагогические цели, задачи и технологии обучения в сфере хореографического искусства, проектируемые в соответствии с возрастными группами дошкольников (табл. 1).

Цели обучения дошкольников в сфере хореографического искусства в существенной степени различаются с жизненными ориентирами обучаемых. Традиционную программу обучения можно варьировать и модифицировать в зависимости от определен-

Таблица 1

**Педагогические цели, задачи и технологии обучения детей дошкольного возраста
в области хореографического искусства**

	Младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная группа
Цели	Этап формирования эстетического отношения к искусству танца в самом раннем возрасте	Создание эмоционально-психологического фона личности ребенка; постижение художественных и эстетических явлений при помощи средств хореографического искусства	Этап формирования мышления; углубления, обогащения и овладения сенсорно-чувственными методами постижения художественных и эстетических явлений при помощи средств хореографического искусства, создание эмоционально-психологической установки соревновательного процесса, самооценка	Этап формирования мировоззрения при помощи средств хореографического искусства; стадия закладывания теоретических и ценностных основ профессионального образования, художественного воспитания в рамках его образовательно-теоретического и художественно-практического выражения, формирующего художественную культуру личности в согласии навыков, знаний, ценностных ориентиров, вкусов; развитие последующего обучения в сфере хореографического искусства
Задачи	Этап развития природных данных, мотивационной готовности к получению знаний, умений, навыков; обучение детей навыку видения красоты танца	Этап развития природных данных, обучение навыку видения красоты человеческих взаимоотношений и создание гармонии во взаимоотношениях с остальными людьми через призму хореографического искусства	Этап развития природных данных, освоения многообразных способов образно-эмоционального мышления в рамках художественно-эстетической сферы хореографического искусства; обучение навыку видения и понимания красоты окружающего мира при помощи средств хореографического искусства	Этап развития природных данных, воспитания творческих потребностей и конструктивных способностей (индивидуальной экспрессии, интуитивного мышления, творческого воображения и др.); формирование эстетического мировоззрения, входящего в творческую совокупность личности; при помощи средств хореографического искусства развитие эстетического вкуса и культуры исполнения и поведения
Принципы	Системность и целостность; наглядность; доступность; гуманизация; гуманитаризация	Системность и целостность; наглядность; доступность; гуманизация; междисциплинарная интеграция; гуманитаризация	Системность и целостность; наглядность; доступность; гуманизация; междисциплинарная интеграция; гуманитаризация; сознательность и активность; демократизация; рефлексивное управление творческой направленностью	Системность и целостность; наглядность; доступность; гуманизация; междисциплинарная интеграция; гуманитаризация; сознательность и активность; демократизация; рефлексивное управление творческой направленностью; интегрированность; сознательная активность и практическая направленность
Методы	Игровая методика в рамках организации деятельности; стимулирование при помощи средств хореографического искусства; упражнение	Стимулирование при помощи средств хореографического искусства; применение игрового подхода к организации деятельности; требование; поощрение и наказание; сравнение; убеждение; упражнение, приведение личного примера педагога	Наглядно-образная методика, словесно-метафорическая (обогащения и овладения новыми умениями, навыками); убеждение; упражнение; стимуляция; соревнование; поисковые, творческие; исполнительские; практические и мн. др.	Предметно-практическая методика; метод убеждения; упражнения; стимулирование; соревнования; конкуренции, поисково-творческий; исполнительский; практический; метод импровизации; репродуктивные; метод самоконтроля и мн. др.
Формы	Уроки (занятия, тренировки) групповые, индивидуальные; концерт и мн. др.	Уроки (занятия, тренировки) групповые, индивидуальные; открытые; концерты; фестивали и мн. др.	Уроки (занятия, тренировки) групповые, индивидуальные; концерты; фестивали соревнования; тематические встречи и мн. др.	Уроки (занятия, тренировки) групповые, индивидуальные, открытые; концерты; фестивали; экзамены; тематические встречи; семинары и мн. др.

ных условий и профильной направленности. С точки зрения системного подхода процесс обучения в сфере хореографического искусства тесно интегрировал в себе статическую модель (учебные планы и программы) и динамическую модель (непосредственно процесс обучения).

В соответствии с индивидуально-ориентированным обучением дошкольников в сфере хореографического искусства на основе заданных параметров глубины усвоения материала, на наш взгляд, эффективно осуществить разделение содержания учебного материала на два этапа, соответствующих каждому разделу обучения.

Ступень I – достижение *элементарной и функциональной грамотности* в сфере хореографического искусства.

Ступень II – достижение *общей (базовой) ступени* в сфере хореографического искусства.

Глубина достижения некоторого уровня обучения дошкольников в сфере хореографического искусства наиболее наглядно может быть продемонстрирована количественными показателями времени, отведенного на каждую исследуемую тему. Количественные критерии времени изучения какого-либо конкретного материала могут варьироваться под влиянием конкретных условий организации педагогического процесса, года обучения в конкретной образовательной организации.

В процессе формирования учебного плана и программ индивидуально-ориентированного обучения дошкольников в сфере хореографического искусства должен быть реализован ряд действий:

- выявить взаимосвязи в элементах системы ценностей учащихся дошкольного возраста;
- осуществить ранжирование выявленных элементов в отношении мотивации;
- обеспечение педагогических условий, требующихся для обучения и воспитания дошкольников;
- ввести в содержание обучения дисциплины (основы классической хореографии; основы балльной хореографии; основы народно-сценической хореографии; современные танцевальные направления; свободная пластика; актерское мастерство; детские

массовые танцы и т. д.), которые позволят интегрировать и претворить на практике полученные специальные знания, умения и устойчивые навыки, являющиеся также стимулом для продолжения обучения в сфере хореографического искусства;

- использовать инновационные технологии обучения в сфере хореографического искусства, принимая во внимание психофизиологические особенности учеников;

- обеспечение направленности образовательного процесса на профессиональную ориентацию уже в раннем возрасте.

Уровень эффективности организации индивидуально-ориентированного обучения дошкольников в сфере хореографического искусства в значительной степени обуславливает реализацию изначальных интересов детей, принятие во внимание их потребностей, а также характер межличностного общения, взаимодействия в рамках коллектива, умение педагога принимать во внимание личностное самоопределение в разных ситуациях, в том числе форс-мажорных.

Непрерывно развивающаяся концепция образования, в том числе концепция обучения детей дошкольного возраста, активное внедрение инновационных технологий, повышение требований, которые предъявляются к современному педагогу, позволяют сделать раздел дошкольной педагогики регулярно модернизирующейся наукой, ключевая цель которой заключается во внедрении инновационных методик, адаптивно подходящих к психо-физиологическому уровню развития современного ребенка.

Список литературы

1. Гаврючина Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ. М., 2010. 160 с.
2. Хабарова Т.В. Педагогические технологии в дошкольном образовании. СПб., 2011.
3. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. М., 2011.
4. Буре Р.С. Когда обучение воспитывает. СПб., 2002. 122 с.

Поступила в редакцию 27.06.2018 г.

Отрецензирована 13.08.2018 г.

Принята в печать 17.09.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

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

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

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

Для корреспонденции: Шанкина С.В., e-mail: fiesta-tsu@yandex.ru

Для цитирования

Шанкина С.В., Дорожкина О.А., Романина Л.А. Организация индивидуально-ориентированного обучения детей дошкольного возраста в области хореографического искусства // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 98-107. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-98-107.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-98-107

ORGANIZATION OF INDIVIDUALLY-ORIENTED TEACHING PRESCHOOL-AGE CHILDREN IN THE FIELD OF CHOREOGRAPHIC ART

**Svetlana Viktorovna SHANKINA, Olga Alekseevna DOROZHINA,
Larisa Aleksandrovna ROMANINA**

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

Abstract. We consider the organization of individually-oriented teaching of preschool children in the field of choreographic art. The continuously developing concept of education, including the concept of teaching preschool children, the active introduction of innovative technologies, increasing the requirements that apply to the modern teacher, allow to make the section of preschool pedagogy regularly modernized science, the key goal of which is to introduce innovative techniques that are adaptively suitable to the psycho-physiological level of development of the modern child. It is shown that within the educational process of preschool children in the field of choreography as a fundamental goal is selected individually-oriented training and education in the field of choreographic art. The purpose of individual-oriented training and education in the field of choreographic art is the development of the child as a single person, a carrier of unique characteristics that will distinguish him from his peers. The principles of developing individually-oriented training and education in the field of choreographic art (the principle of naturalness; the principle of freedom of choice; the principle of openness of the didactic process) are characterized, the forms of organization of individually-oriented training and education of preschool children in the field of choreographic art are revealed. Research of dynamics of development of preschool children by means of choreographic art is presented. The main pedagogical technologies of individually-oriented teaching of preschool children in the field of choreographic art (health-saving educational technologies; pedagogical technologies that contribute to the systematic and harmonious development of the child's personality; project activities technology; "portfolio preschool" technology; information and communication technologies).

Keywords: individual-oriented training; children of preschool age; choreographic art; principles and technologies of individual-oriented education

References

1. Gavryuchina L.V. *Zdorov'esberegayushchie tekhnologii v DOU* [Health-Saving Technologies in Preschool Educational Institution]. Moscow, 2010. 160 p. (In Russian).

2. Khabarova T.V. *Pedagogicheskie tekhnologii v doshkol'nom obrazovanii* [Pedagogical Technologies in Preschool Education]. St. Petersburg, 2011. (In Russian).
3. Kozlova S.A., Kulikova T.A. *Doshkol'naya pedagogika* [Preschool Pedagogy]. Moscow, 2011. (In Russian).
4. Bure R.S. *Kogda obuchenie vospityvaet* [When Training Educates]. St. Petersburg, 2002, 122 p. (In Russian).

Received 27 June 2018

Reviewed 13 August 2018

Accepted for press 17 September 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

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

Dorozhkina Olga Alekseevna, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Social and Age Psychology Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: olga.dorozhkina.56@mail.ru

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

For correspondence: Shankina S.V., e-mail: fiesta-tsu@yandex.ru

For citation

Shankina S.V., Dorozhkina O.A., Romanina L.A. Organizatsiya individual'no-orientirovannogo obucheniya detey doshkol'nogo vozrasta v oblasti khoreograficheskogo iskus [Organization of individually-oriented teaching preschool-age children in the field of choreographic art]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 98-107. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-98-107. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-108-115
УДК 376.1

ИНТЕГРАЦИЯ КЛАСТЕРОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ВОЕННО-МОРСКОГО ФЛОТА ДЛЯ УНИФИКАЦИИ ПРОГРАММ ИХ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

**Юрий Юрьевич КОРАБЛЕВ¹⁾, Игорь Юрьевич ПУГАЧЕВ²⁾,
Эседулла Маллаалиевич ОСМАНОВ³⁾, Сергей Юрьевич ДУТОВ⁴⁾**

¹⁾ УМВД России по Тамбовской области

392002, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Энгельса, 31

E-mail: pugachyov.i@yandex.ru

²⁾ ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия им. Адмирала Флота Советского Союза Н.Г. Кузнецова»
197045, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, Ушаковская набережная, 17/1

E-mail: pugachyov.i@yandex.ru

³⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

E-mail: osmanov@bk.ru

⁴⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Советская, 106

E-mail: sport@nnn.tstu.ru

Аннотация. Представлен анализ содержания компонентов Военно-морского флота Российской Федерации как вида вооруженных сил государства. Методологической основой данного анализа являлась трактовка понятия «содержание» в контексте того, что оно представляет совокупность элементов, образующих систему их взаимодействий и вызываемых ими перспективных изменений. На основе изучения специальностей военнослужащих морского флота произведена обобщенная интеграция однородных видов профессиональной деятельности военнослужащих, исходя из анализа более 300 гетерогенных наименований. Уточнено, что Военно-морской флот Российской Федерации на современном этапе эволюционного развития представляет собой совокупность пяти относительно взаимосвязанных и взаимообусловленных единиц: подводные силы и надводные корабли; летно-подъемный состав морской авиации; морская пехота, боевые пловцы, разведывательные, диверсионные и другие специальные подразделения; береговые зенитно-ракетные и артиллерийские части; службы обеспечения, радиотехники, связи, тыла, инженеры и техники, в том числе морской авиации. Вышеуказанная интеграция общности структуры боевых действий специалистов по назначению является основанием разработки и наличия пяти соответствующих утилизированных программ по физической подготовке, поскольку физическая готовность военнослужащих является составной частью системы боевого совершенствования сил флота. Выходя за рамки номенклатуры специальностей, выявлена целесообразность выделения отдельной шестой программы по физической подготовке для подразделений Военно-морского флота Российской Федерации, предполагающих в случае необходимости реализовывать миротворческие функции в районах вероятных боевых действий. Вышеуказанный подход обоснования требуемого оптимального количества программ по физической подготовке в масштабе управления силами флота Российской Федерации впервые применяется в теории и методике физической подготовки военнослужащих.

Ключевые слова: Военно-морской флот Российской Федерации; содержание; структура; профессиональная деятельность; номенклатура специальностей; классификация; интеграция; унификация; программа физической подготовки

Исследованиями деятельности специалистов Военно-морского флота Российской Федерации (ВМФ РФ) с акцентом на разработку различных эффективных программ физической подготовки занимался ряд ученых [1–12].

Работы вышеуказанных авторов внесли существенный научный вклад в повышение боеготовности различных подразделений ВМФ РФ, конкретизировали представление о

сущности деятельности военных моряков надводных кораблей, подводных лодок, спецподразделений ВМФ РФ (разведки, морской пехоты, боевых пловцов), палубной и береговой авиации и других специалистов, структурно входящих в штат ВМФ РФ.

Однако недостаточно полно изучались положения, отражающие взаимосвязь специальностей в соответствии с выполнением задач военнослужащими ВМФ РФ по предна-

значению, не проводился таксономический анализ, позволяющий интегрировать и сгруппировать множество разнородных сил флота, и объединить их в общность вида деятельности, или, наоборот, существенно дифференцировать структурные составляющие ВМФ РФ по отдельному функциональному признаку.

Тенденцией последних лет стало изменение и дополнение состава подразделений ВМФ РФ в связи с совершенствованием тактики ведения морского боя, усилением возможностей применения боевой техники, позволяющей повысить траекторное время ведения «дуэли», высокой значимостью обеспечения повышенной боеготовности флота в связи с угрозой внезапного ведения боевых действий, особенно в зоне Крайнего Севера и Арктики [13].

На основании вышеизложенного детальное изучение содержания современных действующих специальностей ВМФ РФ, уточнение требований к профессиональной деятельности подразделений и их физической готовности, на основе объединения специальностей в относительно разнородные кластеры и дальнейшая конкретизация или обоснование новых программ их физической подготовки представляют исследование в данном направлении актуальным.

Исходя из вышеизложенного целью работы являлось обоснование требуемого оптимального количества программ по физической подготовке в ВМФ РФ для утилизации и экономичности полноценной реализации системы физического воспитания государства на основе выявления основных кластеров деятельности специалистов.

Работа выполнена в рамках промежуточного отчета текущей научно-исследовательской работы «Обоснование физической подготовки специалистов военно-учетных специальностей Вооруженных сил Российской Федерации» (шифр «Специалист») Военного института (физической культуры) Военно-медицинской академии им. С.М. Кирова, в которой Военный учебно-научный центр ВМФ «Военно-морская академия» является соисполнителем.

На первом этапе исследования нами уточнялась современная структура и задачи подразделений ВМФ РФ путем конкретизации его содержания. При этом мы исходили

из методологических позиций научных знаний того, что понятие «содержание» представляет совокупность элементов, образующих систему, их взаимодействий и вызываемых ими изменений.

На основании данных современного состояния изучаемого отдельного вида вооруженных сил (ВС) мы заключили, что, во-первых, ВМФ РФ структурно представлен значительным контингентом гетерогенных или разнонаправленных по задачам ведения боевых действий специалистов; во-вторых, сегодняшний военный флот предполагает систему надводных и подводных сил, береговых войск, морской авиации; в-третьих, в вышеуказанную подструктуру родов сил по предназначению входят соответствующие разведывательные и диверсионные подразделения, боевые пловцы, службы обеспечения, связи, тыла, радиотехнические подразделения, охраны и другой вспомогательный персонал, в том числе представляющий специалистов инженерно-технического состава.

Задачами надводных кораблей являются нанесение ударов по объектам противника на его территории и прикрытие своего побережья с моря от военно-морских сил противника [14].

Задачами подводных сил являются поражение наземных объектов противника; поиск и уничтожение подводных лодок, авианосцев и других надводных кораблей противника, его десантных отрядов, конвоев, одиночных транспортов (судов) в море; разведка, обеспечение наведения своих ударных сил и выдачи им целеуказания; уничтожение морских нефтегазовых комплексов, высадка разведывательных групп (отрядов) специального назначения на побережье противника; постановка мин.

Задачами береговых войск являются действия в составе морских десантов, нанесение поражения морским надводным кораблям противника, отражение наступления противника на сухопутных направлениях, ведение противодесантной обороны.

Задачами морской авиации являются поражение с воздуха объектов противника в океанских районах (морских зонах) и на приморских направлениях, отражения его ударов с морских (океанских) направлений.

Логика исследования предполагала дальнейшее изучение содержания специаль-

ностей ВМФ РФ, их объединения в основные блоки (кластеры) на основе анализа существующих научно-методических подходов по классификации и трактовке различных категорий военнослужащих в целях определения необходимого количества программ по физической подготовке. Это являлось предметом исследования второго этапа работы.

Так, согласно статье 225 действующего Наставления по физической подготовке в ВС РФ¹, в зависимости от особенностей военно-профессиональной деятельности, военнослужащие распределяются на следующие категории:

- категория № 1: военнослужащие подразделений специального назначения, разведывательных, воздушно-десантных, десантно-штурмовых и морской пехоты;
- категория № 2: личный состав основных подразделений и подразделений боевого обеспечения (кроме указанных в категории № 1) воинских частей видов (родов войск) ВС, управления соединений воинских частей, слушатели вузов;
- категория № 3: военнослужащие подразделений материального, технического и медицинского обеспечения, ремонта и обслуживания, соединений (бригад) надводных кораблей и подводных лодок, военных оркестров, переменный состав учебных воинских частей (военнослужащие, проходящие военную службу по контракту, – курсанты). Военнослужащие, проходящие службу в органах военного управления (от управления объединения и выше) организаций ВС.

Военнослужащие подразделений, не входящие в категории № 1 и № 2, относятся к 3-й категории.

Также статья 225 НФП-2009² поясняет, что содержание категорий конкретизируется в Руководствах по физической подготовке в видах (родах войск) ВС.

Так, согласно статье 8 части 1 введенного в действие в 2013 г. Руководства по физической подготовке в военно-морском флоте

(РФП ВМФ)³, распределение военнослужащих ВМФ РФ на категории в зависимости от особенностей военно-профессиональной деятельности уточняется в нижеследующей редакции.

Категория № 1: военнослужащие подразделений специального назначения, разведывательных, воздушно-десантных, десантно-штурмовых, боевых пловцов и морской пехоты.

Категория № 2: личный состав основных подразделений и подразделений боевого обеспечения (кроме указанных в категории № 1) воинских частей, управления соединений воинских частей; слушатели и курсанты вузов.

Категория № 3: военнослужащие подразделений материального, технического и медицинского обеспечения, ремонта и обслуживания, соединений (бригад) надводных кораблей и подводных лодок, палубной и корабельной авиации, инженерно-технический состав морской авиации, военных оркестров, постоянный и переменный состав учебных воинских частей, подразделений (военнослужащие по контракту – курсанты), постоянный и переменный состав учебных центров, постоянный состав военно-морских учебных заведений, научно-исследовательских институтов, испытательных полигонов, частей связи и радиостанций; военнослужащие, проходящие военную службу в органах военного управления (от управления объединения и выше) в организациях ВС.

В РФП ВМФ поясняется, что военнослужащие подразделений, не входящих в 1-ю и 2-ю категории, относятся к 3-й категории.

Как видно, что в отличие от НФП-2009⁴ наиболее существенные дополнения внесены в содержание структуры 3-й категории военнослужащих. Категория № 2 осталась без изменений с уточнением о курсантах вузов, которые в НФП-2009⁵ не отражались, но, видимо, предполагались под понятием «слушатели». К категории № 1 добавились боевые пловцы.

Следует отметить, что приложением № 8 к статье 219 проекта РФП ВМФ-2010 [15],

¹ Наставление по физической подготовке в Вооруженных силах Российской Федерации (с изменениями, внесенными приказом Министра обороны Российской Федерации от 31.07.2013 № 560). М.: Изд-во «Ан-кил», 2013. 248 с.

² Там же.

³ Руководство по физической подготовке в Военно-морском флоте (РФП ВМФ). Ч. 1. М.: Изд-во «Ан-кил», 2014. 164 с.

⁴ Наставление по физической подготовке в Вооруженных силах Российской Федерации...

⁵ Там же.

выполненного авторским коллективом на основе оперативного задания Заместителя Главнокомандующего ВМФ РФ от 18 ноября 2009 г. № 701/6/292, военнослужащим ВМФ РФ был представлен перечень основных физических упражнений для проведения контрольных проверок (занятий) по физической подготовке. Согласно данному перечню, военнослужащие структурно были дифференцированы на нижеследующие категории с учетом возрастных групп и статуса (по призыву или по контракту).

Категория № 1: военнослужащие соединений надводных кораблей и подводных лодок, военные водолазы.

Категория № 2: военнослужащие подразделений морской пехоты, боевые пловцы, непосредственно выполняющие специальные боевые задачи.

Категория № 3: летный состав военно-морской авиации.

Категория № 4: военнослужащие всех остальных специальностей, выполняющие учебно-боевые задачи в подразделениях и воинских частях, не вошедшие в первые три категории.

Категория № 5: военнослужащие управления, отделов и служб ВМФ, флотов и объединений, постоянный состав военно-морских учебных заведений и учебных подразделений (центров, отрядов и школ).

Категория № 6: офицеры – слушатели военно-морских учебных заведений.

Категория № 7: курсанты военно-морских учебных заведений.

Категория № 8: военнослужащие женского пола.

Следует подчеркнуть, что указанная дифференциация строилась не исходя из сложности нормативов проверки и оценки физической подготовленности военнослужащих, а из логики численности и масштабов личного состава (а значит, в этом первостепенная значимость в масштабе государства), за исключением того, что слушатели вузов были поставлены категорией выше над курсантами вузов, поскольку обучающийся офицер по военному статусу и званию выше курсантской должности. Но, безусловно, данная иерархия категорий предполагала, что военнослужащие подразделений морской пехоты, боевые пловцы, непосредственно выполняющие специальные боевые задачи,

должны выполнять более сложные нормативы, нежели военнослужащие соединений надводных кораблей и подводных лодок, военные водолазы.

Таким образом, в НФП-2009⁶, РФП ВМФ⁷ и проекте РФП ВМФ-2010 имеет место определенная дифференциация военнослужащих на категории в зависимости от их боевого предназначения. Однако данное деление в основном распределяет военнослужащих по степени сложности контрольных нормативов проверки и оценки. В то же время отсутствует упоминание о взаимосвязи такого разделения со специальностями, за редким упоминанием слова «специальность» в 4-й категории проекта РФП-2010.

Дальнейший этап работы предполагал необходимость изучения нами содержания специальностей ВМФ РФ.

Группой физической подготовки ВМФ РФ были обобщены данные специальностей ВМФ и представлена таблица Excel с файлом «Перечень специальностей Военно-морского флота Российской Федерации». 2015. 40,0 Kb. В данном перечне отражено более 310 наименований специальностей ВМФ РФ.

На основании изучения базы данных нами установлено, что 60,7 % объема наименований специальностей представлено военнослужащими подводного флота и надводных кораблей; 7,9 % – военнослужащими летного состава морской авиации; 7,8 % – военнослужащими морской пехоты и другими специальными подразделениями; 7,9 % – военнослужащими зенитно-ракетных и артиллерийских частей; 15,7 % – военнослужащими служб обеспечения, радиотехнических специальностей, связи, тыла, инженерно-техническими специалистами (в том числе морской авиации).

На наш взгляд, есть основание полагать, что вышеуказанное объединение специальностей по боевому предназначению и есть основные кластеры (блоки), на которые должны быть ориентированы программы физической подготовки.

Таким образом, анализом существующих научно-методических подходов по классификации и трактовке различных категорий

⁶ Наставление по физической подготовке в Вооруженных силах Российской Федерации...

⁷ Руководство по физической подготовке в Военно-морском флоте (РФП ВМФ)...

военнослужащих и изучением номенклатуры специальностей ВМФ РФ на предмет соответствия предназначения военнослужащих их боевому действию нами установлено, что в Военно-морском флоте РФ целесообразно в данном контексте ввести следующие пять программ по физической подготовке.

1. Программа по физической подготовке для военнослужащих надводных кораблей и подводных лодок.

2. Программа по физической подготовке для военнослужащих летного состава морской авиации.

3. Программа по физической подготовке для военнослужащих морской пехоты и других специальных подразделений.

4. Программа по физической подготовке для военнослужащих зенитно-ракетных и артиллерийских частей.

5. Программа по физической подготовке для военнослужащих служб обеспечения, радиотехнических специальностей, связи, тыла, инженерно-технических специалистов.

Также считаем целесообразным, выходя за рамки специальностей, выделить отдельную 6-ю программу по физической подготовке для подразделений Военно-морского флота РФ, выполняющих в случае необходимости миротворческие функции в районах вероятных боевых действий.

Список литературы

1. *Ирдинкин В.В.* Подготовка морских пехотинцев к боевым действиям на основе комплексирования средств преодоления препятствий, ускоренного передвижения, рукопашного боя: дис. ... канд. пед. наук. СПб.: ВИФК, 2001.
2. *Лампусов Б.А., Лебедев А.В.* Физическая подготовка моряков в походе. М.: Воениздат, 1973. 111 с.
3. *Лебедев А.В.* Психологические основы пригодности мужчин к массовым военно-морским специальностям: дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 1994. 444 с.
4. *Липовка В.П.* Подготовка военнослужащих спецподразделений к ведению боевых действий на поверхности воды и под водой: дис. ... д-ра пед. наук. СПб.: ВИФК, 2003.
5. *Панков В.П., Пугачев И.Ю., Иваненко А.В.* Критерии эффективности формирования офицерского коллектива корабля Военно-морского флота // Военная радиоэлектроника: опыт использования и проблемы, подготовка

специалистов: сб. материалов 21 науч.-технич. межвуз. конф. Петродворец: ВМИРЭ им. А.С. Попова, 2010. Ч. 1. С. 289-295.

6. *Пугачев И.Ю., Кораблев Ю.Ю., Османов Э.М.* Особенности физической подготовки морских сил ведущих армий НАТО // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2013. Вып. 8 (124). С. 137-143.
7. *Пугачев И.Ю., Кораблев Ю.Ю., Османов Э.М.* Тенденция усиления роли организационно-управленческого компонента в деятельности военных специалистов по физической подготовке // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2016. Т. 21. Вып. 11 (163). С. 22-35. DOI 10.20310/1810-0201-2016-21-11(163)-22-35.
8. *Пугачев И.Ю.* Методика обеспечения работоспособности и здоровья экипажей надводных кораблей Военно-морского флота средствами физической подготовки в дальнем походе // Здоровый образ жизни как социально-психологическое явление: материалы Всерос. науч.-практ. конф. СПб.: ГУТД, 2012. С. 65-67.
9. *Пугачев И.Ю.* Модельные характеристики физической подготовленности выпускников Военного учебно-научного центра Военно-морского флота «Военно-морская академия» // Актуальные проблемы защиты и безопасности: тр. 15 Всерос. науч.-практ. конф. М.: Изд. РАН, 2012. Т. 4. С. 512-517.
10. *Рябчук В.В.* Физическая подготовка личного состава Военно-морского флота в условиях военной реформы (с учетом опыта Военно-морских сил США): дис. ... канд. пед. наук. СПб.: ВИФК, 1992. 203 с.
11. *Терещенко С.Г., Морозов Л.А., Гавриков А.Ю., Носов В.Н.* Тренажеры для физической подготовки плавсостава // Морской сборник. 1988. № 10. С. 41-45.
12. *Щуров А.Г., Суворов В.О.* Физическая подготовка военнослужащих экипажей подводных лодок Военно-морского флота Российской Федерации // Научный клуб. СПб.: НИЦ ВИФК ВМедА им. С.М. Кирова, 2014. С. 96-97.
13. *Корчагин И.В.* Стратегическое значение Крайнего Севера и Арктики // Научный клуб. СПб.: НИЦ ВИФК ВМедА им. С.М. Кирова, 2014. С. 46-48.
14. *Чирков А.В., Максимов Н.М., Карпов А.В., Мухаметишин И.Т., Цуркан О.В., Пивачев А.А., Попова М.Г., Пугачев И.Ю., Попов С.В., Марьин А.А.* Концепция профессиональной подготовки специалистов физической культуры военно-образовательных учреждений (исторический аспект; настоящее время; пути формирования компетентности специалиста по физической подготовке (культуре); модель

специалиста будущего). СПб.: ВУНЦ ВМФ «ВМА», 2015. 54 с.

15. Пивачев А.А. и др. Разработка (корректур) проекта Руководства по физической подготовке в Военно-морском флоте Российской Федерации (РФП ВМФ) / отчет о НИР; шифр

«ФП-01 (РФП ВМФ)». СПб.: ВУНЦ ВМФ «ВМА», 2010. 228 с.

Поступила в редакцию 27.06.2018 г.
Отрецензирована 23.07.2018 г.
Принята в печать 17.09.2018 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Кораблев Юрий Юрьевич, кандидат педагогических наук, доцент, старший инспектор по особым поручениям. УМВД России по Тамбовской области, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: pugachyov.i@yandex.ru

Пугачев Игорь Юрьевич, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физической подготовки. Военно-морская академия им. Адмирала Флота Советского Союза Н.Г. Кузнецова, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация. E-mail: pugachyov.i@yandex.ru

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

Дутов Сергей Юрьевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта. Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: sport@nnn.tstu.ru
Для корреспонденции: Османов Э.М., e-mail: osmanov@bk.ru

Для цитирования

Кораблев Ю.Ю., Пугачев И.Ю., Османов Э.М., Дутов С.Ю. Интеграция кластеров деятельности специалистов Военно-морского флота для унификации программ их физической подготовки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 108-115. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-108-115.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-108-115

INTEGRATION OF ACTIVITY CLUSTERS OF THE NAVY SPECIALISTS FOR THE UNIFICATION OF THEIR PHYSICAL TRAINING PROGRAMS

**Yuriy Yurevich KORABLEV¹⁾, Igor Yurevich PUGACHEV²⁾,
Esedulla Mallaalievich OSMANOV³⁾, Sergey Yurevich DUTOV⁴⁾**

¹⁾ Administration of Ministry of Internal Affairs of Russia in Tambov Region
31 Engelsa St., Tambov 392002, Russian Federation

E-mail: pugachyov.i@yandex.ru

²⁾ Kouznetsov Naval Academy

17/1 Ushakovskaya Emb., St. Petersburg 197045, Russian Federation

E-mail: pugachyov.i@yandex.ru

³⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

E-mail: osmanov@bk.ru

⁴⁾ Tambov State Technical University

106 Sovetskaya St., Tambov 392000, Russian Federation

E-mail: sport@nnn.tstu.ru

Abstract. We analyze the content of components of The Navy of the Russian Federation as a type of the state armed forces. The methodological basis of this analysis was the interpretation of the concept of “content” in the context of the fact that it represents a set of elements that form the system of their interactions and the perspective changes caused by them. On the basis of the study of specialties of the Navy we produce a generalized integration of homogeneous types of professional activities of soldiers, based on the analysis of more than 300 heterogeneous names. It is specified that the Navy of the Russian Federation at the present stage of evolutionary development is a set of five relatively interrelated and mutually conditioned units: underwater forces and surface

ships; flight-lifting structure of naval aviation; marines, combat swimmers, reconnaissance, sabotage and other special units; coastal anti-aircraft missile and artillery units; support services, radio engineering, communications, rear area, engineers and equipment, including naval aviation. The above-mentioned integration of the common structure of combat operations of specialists for the purpose is the basis for the development and availability of five appropriate utilized programs for physical training, since the physical readiness of military personnel is an integral part of the system of combat improvement of the fleet. Beyond the range of specialties we reveal the feasibility of separate sixth program of physical training for units of the Navy of the Russian Federation, involving, if necessary, to implement the peacekeeping functions in the areas of likely military action. The above approach of justification of the required optimal number of physical training programs on the management scale of fleet forces of the Russian Federation is for the first time applied in the theory and technique of physical training of the military personnel.

Keywords: Navy of the Russian Federation; content; structure; professional activity; nomenclature of specialties; classification; integration; unification; physical training program

References

1. Irdinkin V.V. *Podgotovka morskikh pekhotintsev k boevym deystviyam na osnove kompleksirovaniya sredstv preodoleniya prepyatstviy, uskorennoy peredvizheniya, rukopashnogo boya: dis. ... kand. ped. nauk* [Marines Training to the Combat Activity on the Basis of Combination of Means of Crossing Obstacles, Quick Movement, Close Fight. Cand. ped. sci. diss.]. St. Petersburg, Military Institute of Physical Education Publ., 2001. (In Russian).
2. Lampusov B.A., Lebedev A.V. *Fizicheskaya podgotovka moryakov v pokhode* [Physical Training of Marines to Sea]. Moscow, Voenizdat Publ., 1973, 111 p. (In Russian).
3. Lebedev A.V. *Psikhologicheskie osnovy prigodnosti muzhchin k massovym voenno-morskim spetsial'nostyam: dis. ... d-ra psikh. nauk* [Psychological Bases of Preparedness of Men to Mass Naval Specialties. Dr. psychol. sci. diss.]. St. Petersburg, 1994, 444 p. (In Russian).
4. Lipovka V.P. *Podgotovka voennosluzhashchikh spetspodrazdeleniy k vedeniyu boevykh deystviy na poverkhnosti vody i pod vodoy: dis. ... d-ra ped. nauk* [Training Special Forces Soldiers to Combat Activity on Water and Under Water. Dr. ped. sci. diss.]. St. Petersburg, Military Institute of Physical Education Publ., 2003. (In Russian).
5. Pankov V.P., Pugachev I.Y., Ivanenko A.V. Kriterii effektivnosti formirovaniya ofiterskogo kolektiva korablya Voenno-morskogo flota [Criteria of efficiency of the officers staff formation of the navy ship]. *Sbornik materialov 21 nauchno-tehnicheskoy mezhvuzovskoy konferentsii «Voennaya radioelektronika: opyt ispol'zovaniya i problemy, podgotovka spetsialistov»* [Proceedings of 21 Scientific and Technical Interuniversity Conference "Military Radio Electronics: the Experience of Use and Problems, Training of Specialists"]. Petrodvorets, Naval Institute of Radio Electronics named after A.S. Popov Publ., 2010, part 1, pp. 289-295. (In Russian).
6. Pugachev I.Y., Korablev Y.Y., Osmanov E.M. Osobennosti fizicheskoy podgotovki morskikh sil vedushchikh armiy NATO [Features of physical training of naval forces of leading NATO armies]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2013, no. 8 (124), pp. 137-143. (In Russian).
7. Pugachev I.Y., Korablev Y.Y., Osmanov E.M. Tendentsiya usileniya roli organizatorsko-upravlencheskogo komponenta v deyatel'nosti voennykh spetsialistov po fizicheskoy podgotovke [Tendency of organizational-manage role's component intensification in the activity of military specialists on physical training]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2016, vol. 21, no. 11 (163), pp. 22-35. DOI 10.20310/1810-0201-2016-21-11(163)-22-35. (In Russian).
8. Pugachev I.Y. Metodika obespecheniya rabotosposobnosti i zdorov'ya ekipazhey nadvodnykh korabley Voenno-morskogo flota sredstvami fizicheskoy podgotovki v dal'nem pokhode [Method of ensuring the efficiency and health of the crew of the naval ships by means of physical training during the long march]. *Materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Zdoroviy obraz zhizni kak sotsial'no-psikhologicheskoe yavlenie»* [Proceedings of All-Russian Scientific and Practical Conference "Healthy Lifestyle a Social and Psychological Phenomenon"]. St. Petersburg, State University of Industrial Technologies and Design Publ., 2012, pp. 65-67. (In Russian).
9. Pugachev I.Y. Model'nye kharakteristiki fizicheskoy podgotovlennosti vypusnikov Voenno-uchebno-nauchnogo tsentra Voenno-morskogo flota «Voennno-morskaya akademiya» [Characteristics of the physical preparedness of graduates of the Kouznetsov Naval Academy]. *Trudy 15 Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Aktual'nye problemy zashchity i bezopasnosti»* [Proceedings of 15 All-Russian Scientific and Practical Conference "Current Issues of Protection and Safety"]. Moscow, Russian Academy of Rocket and Artillery Sciences, 2012, vol. 4, pp. 512-517. (In Russian).
10. Ryabchuk V.V. *Fizicheskaya podgotovka lichnogo sostava Voenno-morskogo flota v usloviyakh voennoy reformy (s uchetom opyta Voenno-morskikh sil SSHA): dis. ... kand. ped. nauk* [Physical Training of Personnel of the Navy in the Conditions of Military Reform (Taking into Account the Experience of the U.S. Navy). Cand. ped. sci. diss.]. St. Petersburg, Military Institute of Physical Education Publ., 1992, 203 p. (In Russian).
11. Tereshchenko S.G., Morozov L.A., Gavrikov A.Y., Nosov V.N. Trenazhery dlya fizicheskoy podgotovki plavsostava [Simulators for physical training of seafarers]. *Morskoy sbornik – Collected Naval Issues*, 1988, no. 10, pp. 41-45. (In Russian).

12. Shchurov A.G., Suvorov V.O. Fizicheskaya podgotovka voennosluzhashchikh ekipazhey podvodnykh lodok Voenno-morskogo flota Rossiyskoy Federatsii [Physical training of submarines military personnel of the Navy of the Russian Federation]. *Nauchnyy klub* [Scientific Club]. St. Petersburg, Military Medical Academy named after S.M. Kirov Publ., 2014, pp. 96-97. (In Russian).
13. Korchagin I.V. Strategicheskoe znachenie Kraynego Severa i Arktiki [Strategic importance of the Far North and the Arctic]. *Nauchnyy klub* [Scientific Club]. St. Petersburg, Military Medical Academy named after S.M. Kirov Publ., 2014, pp. 46-48. (In Russian).
14. Chirkov A.V., Maksimov N.M., Karpov A.V., Mukhametshin I.T., Tsurkan O.V., Pivachev A.A., Popova M.G., Pugachev I.Y., Popov S.V., Marin A.A. *Kontseptsiya professional'noy podgotovki spetsialistov fizicheskoy kul'tury voenno-obrazovatel'nykh uchrezhdeniy (istoricheskiy aspekt; nastoyashchee vremya; puti formirovaniya kompetentnosti spetsialista po fizicheskoy podgotovke (kul'ture); model' spetsialista budushchego* [Concept of Professional Training of Physical Education of the Military-Educational Institutions (Historical Perspective; the Present Time; the Ways of Forming of Competence of Specialist in Physical Training (Education); the Model of a Specialist of the Future]. St. Petersburg, Kouznetsov Naval Academy Publ., 2015, 54 p. (In Russian).
15. Pivachev A.A. et al. *Razrabotka (korrektura) proekta Rukovodstva po fizicheskoy podgotovke v Voenno-morskom flote Rossiyskoy Federatsii (RFP VMF)* [Development (Correction) of the Manual Project on Physical Training in the Navy of the Russian Federation (RFP Navy)]. St. Petersburg, Kouznetsov Naval Academy Publ., 2010, 228 p. (In Russian).

Received 27 June 2018

Reviewed 23 July 2018

Accepted for press 17 September 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Korablev Yuriy Yurevich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Senior Supervisor on Special Instructions. Administration of Ministry of Internal Affairs of Russia in Tambov Region, Tambov, Russian Federation. E-mail: pugachyov.i@yandex.ru

Pugachev Igor Yurevich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Physical Training Department. Kouznetsov Naval Academy, St. Petersburg, Russian Federation. E-mail: pugachyov.i@yandex.ru

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

Dutov Sergey Yurevich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Physical Education and Sports Department. Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation. E-mail: sport@nnn.tstu.ru

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

For citation

Korablev Y.Y., Pugachev I.Y., Osmanov E.M., Dutov S.Y. Integratsiya klasterov deyatel'nosti spetsialistov voenno-morskogo flota dlya unifikatsii programm ikh fizicheskoy podgotovki [Integration of activity clusters of the navy specialists for the unification of their physical training programs]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 108-115. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-108-115. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ОСОБЕННОСТИ МОРФОФУНКЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОК, ОБУЧАЮЩИХСЯ В МЕДИЦИНСКОМ ИНСТИТУТЕ ТГУ ИМ. Г.Р. ДЕРЖАВИНА

**Яна Валентиновна ПЛАТОНОВА, Светлана Владимировна СЫРОВА,
Валентина Игоревна СЮТИНА**

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

Аннотация. Проведение занятий физической культурой и спортом в Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина рассмотрено как фактор, оказывающий влияние на качество жизни и профессиональную адаптацию иностранных студентов. При этом состояние физической формы иностранцев, включающей в себя физическое развитие и физическую подготовленность, является одним из показателей успешного освоения ими образовательных программ. Однако решение задач физического воспитания иностранных студентов обусловлено рядом объективных и субъективных трудностей, связанных с различным образовательным и физкультурно-спортивным уровнем, высоким процентом заболеваемости, языковым барьером, этническими особенностями, низкой физической подготовленностью. Особенно актуальной данная проблема является при освоении базовых основ физической культуры иностранными девушками. Анализ результатов тестирования основных показателей физического развития 150 иностранных студенток 1–2 курсов медицинского института Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина позволил выявить различия по длине и массе тела, жизненной емкости легких, силе правой и левой кистей девушек. Выявленные различия носили расовый характер. Полученные данные позволили составить морфофункциональный портрет иностранных студенток, который предполагает использование индивидуализированного подхода при организации и проведении занятий физической культурой и спортом, текущем и итоговом контроле уровня их физической подготовленности.

Ключевые слова: физическое воспитание; физическое развитие; физическая подготовленность; иностранные студентки; морфофункциональный портрет

Интенсивно развивающиеся межгосударственные образовательные контакты увеличивают количество людей, желающих получить образование за пределами своей страны. Престиж российского высшего образования среди иностранных граждан растет. Высшее образование в России смогло сохранить свой высокий уровень и фундаментальный подход к обучению, оставаясь при этом значительно дешевле стран Западной Европы или США. В настоящее время Россия стабильно занимает одно из лидирующих мест в рейтинге государств с наибольшим количеством студентов-иностранцев: в российских вузах в общей сложности обучаются около 300 тыс. иностранных студентов, что составляет 7 % от общего числа обучающихся¹.

Большая часть иностранных студентов прибыла из стран СНГ, далее следуют страны Азии, Африки, Латинской Америки, Ближнего Востока, Европы, а также США, Канада, Австралия и Новая Зеландия. Министерство образования и науки РФ прогнозирует, что в дальнейшем число иностранных студентов будет расти в соответствии с повышением качества российского образования, его ориентированностью на рынок труда, развитием научно-исследовательской базы, созданием более комфортных условий проживания и обучения иностранцев. К факторам популяризации отечественного образования среди иностранных граждан относится в том числе уменьшение случаев проявления национализма и расизма².

¹ Борьба за место: в 2017 г. число иностранных абитуриентов в российских вузах в 6 раз превысило количество квот. URL: <https://russian.rt.com/russia/article/424109-inostrancy-obuchenie-rossiya> (дата обращения: 14.01.2018).

² Там же; История обучения иностранных студентов в России. Иностранные студенты в России: эпоха реформирования российского образования. URL: <http://ru.education.mon.gov.ru/articles/3/> (дата обращения: 19.01.2018).

Дальнейшее увеличение количества иностранных студентов, получающих образование в России, планируется за счет реализации на государственном уровне приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования», направленного на расширение новых форм и услуг в области образовательной деятельности для различных категорий иностранных граждан. В соответствии с утвержденным паспортом проекта в случае успешной реализации к 2025 г. количество иностранных учащихся в российских вузах достигнет 710 тыс. человек³.

К наиболее востребованным направлениям обучения относятся медицина, экономика, финансы, менеджмент, гуманитарно-социальные специальности. Меньшим спросом у иностранных студентов пользуются направления информатики и вычислительной техники. Треть всех иностранных студентов приходится на Москву (25 %) и Санкт-Петербург (9,7 %). Следом за ними идут Омская и Томская области – 4,8 и 4,2 % соответственно. Лидером по подготовке учащихся из-за рубежа является Российский университет дружбы народов (РУДН), в котором обучаются 5139 человек⁴.

Молодые люди, получающие образование в вузах Российской Федерации, должны не только настроиться на новый вид учебной деятельности, включающей существенное переструктурирование всей мыслительной деятельности студента, но и адаптироваться к совершенно новому социокультурному пространству [1–4].

В исследовании, проведенном Российским университетом дружбы народов [4], говорится, что по приезду в Россию иностранным студентам труднее всего привыкнуть к погоде (26 %), необходимости общаться на русском языке (24 %), условиям проживания в общежитии (16 %), другому образу жизни (14 %), отношению окружающих (11 %), отсутствию родственников (5 %), особенностям русской кухни (3 %). Наибольшие трудности на начальной стадии адаптации испытывают студенты из неараб-

ских стран Африки, далее идут студенты из Азии, Китая, Латинской Америки. В целом проблемы с общей адаптацией испытывают иностранные студенты из семей со средним достатком, наименьшее количество проблем во всех сферах адаптации имеют студенты из обеспеченных семей (3–8 %).

Согласно данным ежегодных медицинских осмотров (И.А. Ушакова и др., 2012), различные отклонения в состоянии здоровья при поступлении в медицинский вуз имеют от 25 до 37 % иностранных студентов. Это не может не сказываться отрицательно на их физической и умственной работоспособности и, следовательно, замедлять процесс адаптации к новым условиям обучения. Проведенные исследования подтверждают, что 72,5 % учащихся хотели бы улучшить состояние своего здоровья.

Неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса иностранных студентов является физическое воспитание. Анализ учебно-методической литературы и практика проведения занятий физической культурой и спортом с иностранными студентами показывают, что с российскими нормативами по физической подготовке справляется не более половины учащихся [5–8]. Положительное воздействие различных средств физической культуры при проведении занятий с иностранными и российскими студентами отмечено лишь у российских студентов. Сдвигов наиболее значимых функциональных показателей физического развития и физической подготовленности у иностранных студентов не выявлено [5; 6].

Специалисты, работающие с данным контингентом учащихся, подтверждают, что для оценки физических качеств иностранных юношей и девушек должны разрабатываться отдельные таблицы и тестовые задания, в которых основной акцент должен уделяться показателям прироста индивидуальных результатов. Тестовые задания должны иметь информационный характер, позволяющий учащимся создать представление о текущем уровне их физической подготовленности [6; 7].

При выборе режимов занятий физической культурой с иностранными студентами, помимо решения задач, связанных с укреплением здоровья, повышением уровня физической и функциональной подготовленности, особую актуальность приобретает проблема

³ URL: <https://russian.rt.com/russia/article/424109-inostrancy-obuchenie-rossiya> (дата обращения: 14.01.2018).

⁴ Там же; URL: <http://ru.education.mon.gov.ru/articles/3/> (дата обращения: 19.01.2018).

роста устойчивости к целому ряду неблагоприятных факторов (непривычному климату, психологическому стрессу, умственному перенапряжению и т. д.). В достижении устойчивой адаптации учитывается скорость мобилизации физиологических резервов и приспособительных механизмов: чем медленнее происходит нарастание физических нагрузок, тем легче организму приспособиться к ним [2].

К другим особенностям организации занятий физической культурой с данным контингентом занимающихся следует относить поведенческую линию студентов. Так, девушки, придерживающиеся позиций ислама, предпочитают заниматься отдельно от юношей. Проведение занятий физической культурой с девушками-мусульманками строится с учетом особенностей одежды, закрывающей все части тела, кроме лица и кистей рук, и исключает упражнения, которые могут привести к перегреву тела. Активная физическая деятельность, включающая упражнения высокой интенсивности и упражнения на выносливость, становится меньше в связи с соблюдением студентами поста во время священного месяца мусульманского календаря и ограничениями в еде и питье.

Активную позицию в занятиях физической культурой и спортом проявляют малазийские, африканские, китайские, арабские учащиеся: они быстрее усваивают учебный материал, легче идут на контакт с преподавателем, чаще задают интересующие их вопросы. Китайские и малазийские студенты являются более ответственными и дисциплинированными, соблюдают гигиенические требования, реже опаздывают и стараются не пропускать учебные занятия без уважительной причины. Остальные студенты различных национальностей требуют более детального разъяснения правил поведения на учебном занятии по физической культуре и объяснения необходимости наличия специальной сменной одежды и обуви для занятий [7].

Более пассивными, стесняющимися проявлять свою физическую подготовленность, являются студенты из Индии. Проведение занятий с индийскими студентами строится с учетом их двигательных навыков, где основной акцент уделяется на положительные качества и достижения учащихся, на удовле-

творение их потребности в самоутверждении и общении. Решение данных задач предполагает отход от жесткой регламентации занятий, повышение их эмоциональной насыщенности, использование всего разнообразия форм, средств и методов физической культуры [7].

В Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина обучаются более двух с половиной тысяч иностранных студентов, из которых половина – девушки, относящиеся к разным этносам и национальностям. Кроме перечисленных выше особенностей, при организации и проведении занятий по дисциплине «Физическая культура и спорт», осуществлении текущего и итогового контроля уровня их физической подготовленности необходимо придерживаться принципа учета индивидуальных особенностей иностранных студентов, в том числе использовать данные морфофункционального портрета студентов различных национальностей. В проведенном нами исследовании приняли участие иностранные студентки 1–2 курсов, получающие медицинское образование в ТГУ им. Г.Р. Державина, которые условно были разделены на три равные группы: студентки из арабских стран Африки, студентки из неарабских стран Африки, студентки из стран Южной Азии (в основном Индия). Морфофункциональный портрет иностранных студенток рассматривался по показателям роста и веса тела, жизненной емкости легких и динамометрии кистей рук (табл. 1).

Данные о физическом развитии иностранных студенток анализировались нами с учетом понятий о морфофункциональных признаках, характеризующих возрастной уровень биологического развития и определяющих запас физических сил человека. Основные параметры морфологического статуса (длина и масса тела, окружность грудной клетки, жизненная емкость легких, сила кистей рук) считаются важнейшими критериями в оценке состояния здоровья человека и являются ценными санитарно-гигиеническими показателями, отражающими положительное и отрицательное воздействие факторов внешней среды и социально-экономических условий жизнедеятельности населения [3; 9].

Таблица 1

Показатели физического развития иностранных студенток 1–2 курсов
медицинского института ТГУ им. Г.Р. Державина ($M \pm m$)

Исследуемые показатели		Группа исследуемых	Исследуемые		P
			1 курс (n = 75)	2 курс (n = 75)	
Длина тела, см		Арабские страны Африки	163,4 ± 5,1	164,1 ± 6,1	> 0,05
		Неарабские страны Африки	162,9 ± 7,5	164,8 ± 6,4	> 0,05
		Страны Южной Азии	155,9 ± 4,2	156,4 ± 4,7	> 0,05
Масса тела, кг		Арабские страны Африки	67,8 ± 10,4	66,4 ± 10,0	> 0,05
		Неарабские страны Африки	66,9 ± 10,9	65,5 ± 11,2	> 0,05
		Страны Южной Азии	55,4 ± 11,7	56,9 ± 11,0	> 0,05
Динамометрия, кг	правая	Арабские страны Африки	25,2 ± 5,9	24,0 ± 5,8	> 0,05
		Неарабские страны Африки	23,6 ± 8,0	24,8 ± 8,0	> 0,05
		Страны Южной Азии	20,1 ± 5,3	21,0 ± 3,9	> 0,05
	левая	Арабские страны Африки	24,2 ± 5,3	23,7 ± 6,0	> 0,05
		Неарабские страны Африки	23,8 ± 7,0	24,4 ± 6,1	> 0,05
		Страны Южной Азии	18,4 ± 4,2	19,1 ± 5,6	> 0,05
Жизненная емкость легких, мл		Арабские страны Африки	2820 ± 520	2780 ± 450	> 0,05
		Неарабские страны Африки	2580 ± 323	2610 ± 554	> 0,05
		Страны Южной Азии	2300 ± 310	2380 ± 220	> 0,05

Абсолютные значения длины тела студенток 1 курса всех трех групп не имеют достоверности различий ($P > 0,05$) со сверстницами со 2 курса. Наименьшие значения длины тела отмечены у девушек 1–2 курсов, прибывших из Индии. По данному показателю они достоверно уступают ($P < 0,05$) студенткам из арабских и неарабских стран Африки. Изучение длины тела у девушек первых двух групп достоверности различий не выявило ($P > 0,05$).

Масса тела исследуемых девушек ко второму году обучения не имеет достоверности результатов во всех трех условно выделенных нами группах ($P > 0,05$). Меньший вес тела выявлен у студенток из Индии. Масса тела девушек из стран Африки имеет примерно одинаковые, не имеющие статистических отличий ($P > 0,05$) значения, но достоверно выше веса тела индийских девушек ($P < 0,05$).

Достоверное различие результатов обнаружено на основании оценки динамометрии, выявившей значительное отставание по силе правой и левой кисти студенток из Индии по сравнению с остальными девушками ($P < 0,05$). Сила правой и левой кисти девушек двух групп из стран Африки не имеет достоверной разницы полученных значений ($P > 0,05$). Выявить достоверное улучшение результатов по показателю силы правой и левой кистей на втором курсе обучения не удалось ($P > 0,05$). Сила кисти правой руки у

исследуемых девушек выше, чем левой, но достоверности данных установлено не было ($P > 0,05$).

Существенные различия между выборками наблюдаются и при сравнении величины жизненной емкости легких (ЖЕЛ). Результаты исследований величины жизненной емкости легких имеют однонаправленную тенденцию с остальными показателями: это отсутствие достоверности результатов ко второму году обучения и достоверно низкие значения наряду с девушками из стран Африки у студенток 1–2 курсов, прибывших на обучение из Индии ($P < 0,05$). У студенток из неарабских стран Африки результаты ЖЕЛ также достоверно ниже ($P < 0,05$) по сравнению с первой группой девушек (арабские страны Африки).

Таким образом, исследование показателей физического развития студенток различных национальностей, прибывших из стран Африки и Южной Азии, стало основой для составления морфофункционального портрета иностранных девушек.

Морфофункциональный портрет студенток 1 и 2 курсов, прибывших из арабских стран Африки, выглядит следующим образом: отсутствие достоверности различий по длине и массе тела, силе правой и левой кистей, жизненной емкости легких. Средние значения длины тела равняются 163,9 см, массы тела – 66,3 кг, силы правой кисти –

24,9 кг, силы левой кисти – 24,1 кг, жизненной емкости легких – 2710 мл.

Морфофункциональный портрет студентов 1 и 2 курсов, прибывших из неарабских стран Африки, выглядит следующим образом: отсутствие достоверности различий по росту и массе тела, силе правой и левой кистей, жизненной емкости легких. Средние значения длины тела равняются 163,1 см, массы тела – 65,8 кг, силы правой кисти – 24,4 кг, силы левой кисти – 24,0 кг, жизненной емкости легких – 2560 мл.

Морфофункциональный портрет студентов 1 и 2 курсов, прибывших из стран Южной Азии, выглядит следующим образом: отсутствие достоверности различий по росту и массе тела, силе правой и левой кистей, жизненной емкости легких. Средние значения длины тела равняются 156,2 см, массы тела – 56,4 кг, силы правой кисти – 20,5 кг, силы левой кисти – 18,6 кг, жизненной емкости легких – 2300 мл.

Список литературы

1. Козулина А.П. Современные проблемы подготовки иностранных студентов к обучению в российских вузах // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5.
2. Фазлеева Е.В., Васенков Н.В., Шалавина А.С. Занятия физической культурой в вузе как средство адаптации иностранных студентов к обучению // Наука и спорт: современные тенденции. Казань, 2016. Т. 11. № 2 (11). С. 31-34.
3. Горшенева Е.Б., Тошназаров Д.Р., Сиддигов У.Б. Сравнительная оценка физического развития студентов медицинских институтов Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина и Кыргызско-Российского Славянского университета // Вестник Тамбовского университета. Серия: естественные

и технические науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2. С. 279-282. DOI 10.20310/1810-0198-2017-22-2-279-282.

4. Троцук И.В., Витковская М.И. Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России (на примере РУДН) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2004. № 1 (6). С. 169-181.
5. Амбарцумян Р.А., Колокольцев М.М. Физическое развитие иностранных студентов, обучающихся в техническом вузе Прибайкалья // Вестник Иркутского государственного технического университета. Иркутск, 2013. № 2 (73). С. 216-220.
6. Гонсалес С.Е. Коррекция содержания занятий физической культурой российских и иностранных студентов // Вестник спортивной науки. М., 2011. № 3. С. 65-70.
7. Ушакова И.А., Мандрыков В.Б. Преподавание «Физической культуры» с учетом этнических особенностей иностранных студентов // Вестник Волгоградского государственного медицинского университета. Волгоград, 2011. № 3 (39). С. 85-87.
8. Калинин Я.В., Пауткин А.В. Морфофункциональный портрет иностранных студентов как критерий индивидуализации при проведении занятий физической культурой в вузе // 19 Державинские чтения: материалы Общерос. науч. конф. Тамбов: Изд. дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2014. С. 51-54.
9. Орлов В.А., Фетисов О.Б., Андрюнин М.А. Весоростовые характеристики детей школьного возраста с расчетами и оценкой по технологии «Навигатор здоровья» // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. М., 2011. № 1. С. 32-33.

Поступила в редакцию 17.05.2018 г.

Отрецензирована 14.06.2018 г.

Принята в печать 03.09.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Платонова Яна Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания и адаптивной физической культуры. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: kalinchevayana@gmail.com

Сырова Светлана Владимировна, старший преподаватель кафедры физического воспитания и адаптивной физической культуры. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: svetsyrova@yandex.ru

Сюткина Валентина Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спортивных дисциплин. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: vsyutina@yandex.ru

Для корреспонденции: Платонова Я.В., e-mail: kalinchevayana@gmail.com

Для цитирования

Платонова Я.В., Сырова С.В., Сюткина В.И. Особенности морфофункционального развития иностранных студентов, обучающихся в медицинском институте ТГУ им. Г.Р. Державина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 116-122. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-116-122.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-116-122

PECULIARITIES OF MORPHO-FUNCTIONAL DEVELOPMENT OF FOREIGN FEMALE STUDENTS STUDYING AT THE MEDICAL INSTITUTE OF TAMBOV STATE UNIVERSITY NAMED AFTER G.R. DERZHAVIN

**Yana Valentinovna PLATONOVA, Svetlana Vladimirovna SYROVA,
Valentina Igorevna SYUTINA**

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

Abstract. Conducting physical training and sports at Tambov State University named after G.R. Derzhavin is considered as a factor influencing the quality of life and professional adaptation of foreign students. At the same time, the state of the physical form of foreign citizens, which includes physical development and physical fitness, is one of the indicators of their successful development of educational programs. However, the solution of the problems of physical education of foreign students is due to a number of objective and subjective difficulties associated with various educational and sports levels, high incidence, language barrier, ethnic characteristics, low physical fitness. This problem is particularly relevant in the development of the basic foundations of physical culture of foreign girls. Analysis of the results of testing the main indicators of physical development of 150 foreign students of 1–2 courses of the Medical Institute of Tambov State University named after G.R. Derzhavin allowed to reveal differences in length and weight of a body, vital capacity of lungs, force of the right and left hands of girls. The differences are of a racial character. The obtained data allowed to create a morpho-functional portrait of foreign students, which involves the use of an individualized approach to the organization and conduct of physical culture and sports, the current and final control of their physical fitness level.

Keywords: physical education; physical development; physical preparedness; foreign female students; morpho-functional portrait

References

1. Kozulina A.P. Sovremennye problemy podgotovki inostrannykh studentov k obucheniyu v rossiyskikh vuzakh [Actual problems of preparing foreign students for studying in Russian universities]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya – Modern Problems of Science and Education*, 2014, no. 5. (In Russian).
2. Fazleeva E.V., Vasenkov N.V., Shalavina A.S. Zanyatiya fizicheskoy kul'turoy v vuze kak sredstvo adaptatsii inostrannykh studentov k obucheniyu [Physical education classes at university as a means of adaptation of foreign students to study]. *Nauka i sport: sovremennye tendentsii – Science and Sport: Current Trends*. Kazan, 2016, vol. 11, no. 2 (11), pp. 31-34. (In Russian).
3. Gorsheneva E.B., Toshnazarov D.R., Siddikov U.B. Sravnitel'naya otsenka fizicheskogo razvitiya studentov meditsinskikh institutov Tambovskogo gosudarstvennogo universiteta im. G.R. Derzhavina i Kyrgyzsko-Rossiyskogo Slavyanskogo universiteta [Comparative analysis of physical development of students in medical institutes of Tambov State University named after G.R. Derzhavin and the Kyrgyz Russian Slavic University]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: estestvennye i tekhnicheskie nauki – Tambov University Reports. Series: Natural and Technical Sciences*, 2017, vol. 22, no. 2, pp. 279-282. DOI 10.20310/1810-0198-2017-22-2-279-282. (In Russian).
4. Trotsuk I.V., Vitkovskaya M.I. Adaptatsiya inostrannykh studentov k usloviyam zhizni i ucheby v Rossii (na primere RUDN) [Adaptation of foreign students to the conditions of life and study in Russia (on the example of Russian Peoples' Friendship University)]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Sotsiologiya – Bulletin of Russian Peoples' Friendship University. Series Sociology*, 2004, no. 1 (6), pp. 169-181. (In Russian).
5. Ambartsumyan R.A., Kolokoltsev M.M. Fizicheskoe razvitiye inostrannykh studentov, obuchayushchikhsya v tekhnicheskoy vuz Priбайkal'ya [Physical development of foreign students studying at Baikal Region Technical Uni-

- versity]. *Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta – Proceedings of Irkutsk State Technical University*, 2013, no. 2 (73), pp. 216-220. (In Russian).
6. Gonsales S.E. Korrektsiya soderzhaniya zanyatiy fizicheskoy kul'turoy rossiyskikh i inostrannykh studentov [Correction of physical training essence in Russian and foreign students]. *Vestnik sportivnoy nauki* [Bulletin of the Sports Science], 2011, no. 3, pp. 65-70. (In Russian).
 7. Ushakova I.A., Mandrikov V.B. Prepodavanie «Fizicheskoy kul'tury» s uchetom etnicheskikh osobennostey inostrannykh studentov [Teaching “Physical Education” with account of ethnic differences of foreign students]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo meditsinskogo universiteta – Journal of Volgograd State Medical University*, 2011, no. 3 (39), pp. 85-87. (In Russian).
 8. Kalincheva Y.V., Pautkin A.V. Morfofunktsional'nyy portret inostrannykh studentok kak kriteriy individualizatsii pri provedenii zanyatiy fizicheskoy kul'turoy v vuze [Morpho-functional portrait of foreign students as a criterion of individualization during physical training at the university]. *Materialy Obshcherossiyskoy nauchnoy konferentsii «19 Derzhavinskie chteniya»* [Proceedings of All-Russian Scientific Conference “19 Derzhavin Readings”]. Tambov, Publishing House of Tambov State University named after G.R. Derzhavin, 2014, pp. 51-54. (In Russian).
 9. Orlov V.A., Fetisov O.B., Andryunin M.A. Vesorostovye kharakteristiki detey shkol'nogo vozrasta s raschetami i otsenkoy po tekhnologii «Navigator zdorov'ya» [Weight-height characteristics of schoolchildren with calculations and assessment by technology “Health Navigator”]. *Fizicheskaya kul'tura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka – Physical Education: Education, Training*, 2011, no. 1, pp. 32-33. (In Russian).

Received 17 May 2018

Reviewed 14 June 2018

Accepted for press 3 September 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Platonova Yana Valentinovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Physical Education and Adaptive Physical Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: kalinchevayana@gmail.com

Syrova Svetlana Vladimirovna, Senior Lecturer of Physical Education and Adaptive Physical Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: svetsyrova@yandex.ru

Syutina Valentina Igorevna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Theory and Methods of Physical Education and Sports Disciplines Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: vsyutina@yandex.ru

For correspondence: Platonova Y.V., e-mail: kalinchevayana@gmail.com

For citation

Platonova Y.V., Syrova S.V., Syutina V.I. Osobennosti morfofunktsional'nogo razvitiya inostrannykh studentok, obuchayushchikhsya v meditsinskom institute TGU im. G.R. Derzhavina [Peculiarities of morpho-functional development of foreign female students studying at the Medical 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. 176, pp. 116-122. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-116-122. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗРАБОТКИ МЕТОДИКИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ С СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ ПАТОЛОГИЕЙ**Андрей Петрович СМЫСЛОВ, Татьяна Анатольевна СЕЛИТРЕНИКОВА,
Михаил Иванович СТАРОВ**ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

Аннотация. Рассмотрены вопросы оценки уровня физического здоровья современных школьников и рекомендации исследователей по построению процесса изучения показателей физического развития и уровня физического здоровья в подростковом возрасте. Приведены критерии успешной реализации педагогического процесса по физической культуре в условиях средних образовательных учреждений Министерства обороны Российской Федерации. Перечислены основные виды сердечно-сосудистой патологии, встречающиеся среди кадет, обучающихся в 6-х классах Тульского суворовского военного училища. Перечислены и охарактеризованы показатели, подлежащие оценке при определении уровня физического здоровья подростков вообще и с заболеваниями сердечно-сосудистой системы в частности: индекс массы тела, жизненный индекс, индекс Робинсона, силовой индекс. Приведены данные исследования различных характеристик уровня физического здоровья у подростков контрольной и экспериментальной групп в начале и в конце проводимого нами эксперимента. Теоретически обоснованы и экспериментально доказаны актуальность и необходимость разработки методики коррекционной направленности для повышения эффективности процесса физического воспитания кадет подросткового возраста, имеющих патологии сердечно-сосудистой системы различной этиологии, в довузовских образовательных учреждениях Министерства обороны Российской Федерации.

Ключевые слова: физическая подготовка; кадеты; патология сердечно-сосудистой системы

Для успешной реализации педагогического процесса по физической культуре в условиях средних образовательных учреждений необходимо контролировать уровень здоровья и физического развития учащихся. Это особенно важно в подростковом возрасте, когда многие показатели функционирования систем организма ребенка меняются.

Активный рост ребенка начинается с переходом в так называемый пубертатный период, то есть возраст полового созревания. Функциональные показатели организма мальчиков начинают изменяться приблизительно к 12–14 годам, а прекращение активного роста у них наблюдается лишь в 18–20-летнем возрасте [1]. Необходимо отметить, что в период полового созревания подросток растет так быстро, что его организм не успевает в должном объеме наращивать мышечную массу и накапливать жировую ткань. Именно по этой причине в период активного роста ребенок может похудеть, что, несомненно, влияет на показатели массы тела подростка. Однако может происходить и обратная ситуация, при которой дети сначала набирают вес и только после этого начинают расти.

Рост ребенка, в том числе и в подростковом возрасте, во многом зависит от влияния генетического фактора. То же самое касается и веса подростков. Однако это лишь часть факторов, которые оказывают влияние на рост подростка. Также необходимо учитывать и другие факторы, оказывающие влияние на массу тела подростка. К ним относятся уровень и регулярность питания, воздействие физической нагрузки, гормональный баланс организма, наличие или отсутствие заболеваний [2].

По окончании периода активного роста показатели роста и веса подростка должны приблизиться к нормальным значениям (табл. 1).

В своем исследовании мы измеряли рост-весовые показатели подростков 12–13 лет, обучающихся в 6-х классах Тульского суворовского военного училища и имеющих различную патологию сердечно-сосудистой системы. Было выяснено, что они практически не отличаются от таковых у их здоровых сверстников и соответствуют нормативным значениям, принятым для подростков соответствующего возраста [3]. Так, средние зна-

чения показателей роста у означенной категории учащихся составили около 160 см, а веса – около 40 кг (табл. 2).

Кроме росто-весовых показателей, при выполнении физических упражнений учащимися, имеющими патологию сердечно-сосудистой системы, существенную роль в индивидуализировании физической нагрузки играют показатели деятельности кардиореспираторной системы: частота сердечных сокращений, артериальное давление, жизненная емкость легких, а также индивидуальная максимальная сила сжатия [4]. Задачей функциональных исследований деятельности сердечно-сосудистой системы в условиях покоя и физической нагрузки является определение резервных возможностей сердца, степени и характера приспособляемости его к работе организма, а также амплитуды его адаптационных способностей [5].

По мере взросления ребенка у него формируется сердечно-сосудистая система, ук-

репляются сосуды, что впоследствии приводит к относительной стабилизации частоты сердечных сокращений. Так, у подростков количество ударов сердца в состоянии покоя в норме фиксируется в пределах 75–82 толчков в минуту, что практически является нормальным показателем и для взрослого человека. В связи с особенностями строения организма подростка данные значения могут быть подвержены значительным суточным колебаниям [6]. Так, например, подростки, которые имеют различного рода патологию сердечно-сосудистой системы или регулярно испытывают психоэмоциональные переживания, могут иметь пульс по верхней границе нормы (90 уд./мин). Тогда как тренированные подростки, особенно те, которые занимаются плаванием, легкой атлетикой и другими видами спорта с динамической нагрузкой, обычно демонстрируют частоту сердечных ударов в пределах от 60 до 65 в минуту.

Таблица 1

Нормальные показатели роста и веса подростков-мальчиков
(по данным Новосибирского государственного медицинского университета)

Возраст, лет	Рост, см	Вес, кг
10	133–142	28–35
11	148–156	31–39
12	154–163	34–45
13	160–170	38–50
14	162–173	42–56
15	166–177	48–62
16	171–181	54–69

Таблица 2

Показатели роста и веса учащихся 6-х классов
с патологией сердечно-сосудистой системы ($n = 21$)

№ испыт. п/п	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Рост, см	Вес, кг	Рост, см	Вес, кг
1	154	38	157	41
2	157	37	155	42
3	165	40	155	46
4	160	42	161	40
5	159	38	163	41
6	159	37	164	39
7	161	39	159	37
8	164	39	158	38
9	155	44	155	39
10	162	46	170	46
11	–	–	168	44
$\bar{X}$	159,6	40	160,5	41,2
σ	4,4	6	7,5	4,8

В подростковом возрасте, согласно данным наших исследований, распространены следующие заболевания сердечно-сосудистой системы: пролапс митрального клапана и трикуспидальный клапан, малые аномалии развития сердца (МАРС), пороки сердца (открытое овальное окно, ложная хорда, левый желудочек, нарушение кровообращения), нейро-циркуляторная дистония по различному типу [7].

Пролапс двустворчатого (митрального) клапана (ПМК) – это заболевание, которое сопровождается нарушениями функции клапана, расположенного между левым предсердием и желудочком. При определенной патологии соединительной ткани либо изменениях миокарда происходит нарушение в строении митрального клапана, что в конечном итоге приводит к «провисанию» его створок в полость левого предсердия во время сокращения левого желудочка, и часть крови при этом поступает обратно в предсердие. О выраженности данной патологии судят по величине обратного потока [8].

Малые аномалии развития сердца включают многочисленную группу состояний, к которой относятся анатомические отклонения в строении сердца, не вызывающие существенных клинических и гемодинамических нарушений. Такие аномалии могут исчезать в ходе взросления ребенка и обычно не оказывают существенного влияния на работу сердечно-сосудистой системы и всего организма в целом.

К малым аномалиям развития сердца относятся:

- аномальное расположение хорд сердца – так называемые хрящевые нити, которые придают прочность сердечной стенке;
- нарушения строения особых сосочковых сердечных мышц;
- измененное количество либо размер клапанов сердца, а также их строение в виде зазубренности;
- небольшие по размерам отверстия в межжелудочковой или межпредсердной перегородке, не закрывшиеся в первые полтора года жизни ребенка;
- открытое овальное окно маленьких размеров, до 2–3 мм;
- незначительное увеличение диаметра отходящих сосудов;

- незначительные аневризмы сердечных перегородок;
- так называемые «порхающие» или ложные хорды [9].

В своем исследовании для определения индекса Робинсона мы изучали показатели деятельности сердечно-сосудистой системы: частоту сердечных сокращений и артериальное давление. Исследование проводилось в состоянии покоя. Значения данных показателей у школьников с патологией сердечно-сосудистой системы отличаются от таковых у здоровых сверстников. Результаты наших исследований приведены в табл. 3.

Как видно из результатов, приведенных в табл. 3, средние значения показателей деятельности сердечно-сосудистой системы исследуемой категории учащихся незначительно превышают нормальные для этого возраста физиологические значения пульса и артериального давления. Так, средние показатели, которые мы получили в ходе работы составили, соответственно, 81 уд./мин и 115/76 мм рт. ст., в то время как нормальными для подростков 12–13 лет считаются значения частоты сердечных сокращений (ЧСС) и артериального давления (АД), равные 80 уд./мин и 110/70 мм рт. ст. Этот факт свидетельствует о том, что в процессе занятий физической культурой необходимо уделять особое внимание индивидуализированию физической нагрузки и следить за изменением самочувствия занимающихся.

Кроме вышеперечисленных показателей, мы определяли параметры жизненной емкости легких. Дыхание является одной из функций организма, которые, с одной стороны, осуществляются автоматически, а с другой – могут подчиняться сознанию. Увеличение размеров и объемов грудной полости, а также развитие дыхательной мускулатуры в подростковом возрасте способствуют повышению жизненной емкости легких у школьников [10].

Дозированные физические нагрузки, регулярные занятия физической культурой и спортом положительно влияют на функциональные показатели дыхания, особенно у обучающихся, имеющих патологии кардиореспираторной системы. Данные влияния проявляются следующим образом:

- 1) увеличивается жизненная емкость легких;

Таблица 3

Показатели деятельности сердечно-сосудистой системы учащихся 6-х классов
с патологией сердечно-сосудистой системы ($n = 21$)

№ испыт. п/п	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	ЧСС, уд./мин	АД, мм рт. ст.	ЧСС, уд./мин	АД, мм рт. ст.
1	78	90/60	80	118/78
2	84	120/82	80	120/84
3	82	128/88	82	95/64
4	82	121/77	74	100/70
5	76	110/75	76	112/75
6	74	125/80	80	115/73
7	85	120/84	84	122/78
8	87	116/79	85	124/80
9	84	123/81	85	116/76
10	82	124/79	84	111/69
11	–	–	80	112/72
X	81,4	117,7/78,5	80,9	113,2/74,5
σ	5,6	27,7/18,5	6,9	18,2/10,5

2) возрастает глубина дыхания и при этом одновременно падает его частота.

Эти изменения дыхательной системы значительно улучшают процессы газообмена в легких, и, соответственно, более полно обеспечиваются потребности организма в кислороде. Тренировка функции внешнего дыхания увеличивает устойчивость подростков к заболеваниям дыхательной системы [11].

Важное значение для совершенствования системы дыхания имеет также выполнение школьниками специальных дыхательных упражнений. Необходимо учитывать, что патологии подростков, которые поражают кардиореспираторную систему, оказывают неблагоприятное воздействие на развитие всех физиологических систем детского организма.

С целью определения реакции организма подростка, имеющего сердечно-сосудистое заболевание, на воздействие физических нагрузок мы определяли их жизненную емкость легких (ЖЕЛ). Измерения жизненной емкости легких мы производили с помощью спирометра портативного «Спиротест УСПЦ-01». Результаты данных измерений приведены в табл. 4.

Как видно из результатов исследования, приведенных в табл. 4, средние значения жизненной емкости легких подростков-мальчиков 12–13 лет, имеющих различного рода патологию сердечно-сосудистой системы, не превышают 2155 мл, что немного ни-

же аналогичных показателей у здоровых школьников. Так, Р.М. Беликова, Н.К. Гайнанова (2013) и другие исследователи утверждают, что показатели жизненной емкости легких здоровых мальчиков указанного возраста должны приближаться к 2350–2400 мл. Такая разница в значениях ЖЕЛ, вероятно, объясняется пониженной двигательной активностью подростка в целом, а значит, менее выраженной работоспособностью его дыхательной системы в частности.

Однако, согласно результатам, приведенным в табл. 4, мы видим, что значения исследуемого показателя в экспериментальной группе обучающихся после реализации разработанной методики увеличиваются приблизительно на 10 % по сравнению с первоначальными. Этот факт свидетельствует об эффективности воздействия разработанной методики на дыхательную систему учащихся, имеющих патологию сердечно-сосудистой системы (рис. 1).

Кроме всех вышеозначенных показателей, мы определяли индивидуальную максимальную силу сжатия правой и левой рук подростков с патологией сердечно-сосудистой системы. Определение индивидуальной максимальной силы сжатия (ИМСС) с помощью кистевой динамометрии проводилось нами для дальнейшего исследования уровня силового индекса. Показатели данных измерений приведены в табл. 5.

Таблица 4

Показатели деятельности дыхательной системы учащихся 6-х классов
с патологией сердечно-сосудистой системы ($n = 21$)

№ испыт. п/п	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	ЖЕЛ, мл (до эксперимента)	ЖЕЛ, мл (после эксперимента)	ЖЕЛ, мл (до эксперимента)	ЖЕЛ, мл (после эксперимента)
1	1975	1985	2015	2145
2	2200	2200	1990	2230
3	2010	2030	2000	2170
4	1990	2015	2020	2220
5	2137	2140	2035	2185
6	2008	2012	2110	2190
7	2100	2110	2120	2310
8	2130	2135	2050	2170
9	1980	1997	1977	2224
10	2017	2015	2015	2231
11	–	–	2144	2330
$\bar{X}$	2054,7	2063,9	2155,0	2218,6
σ	79,7	78,9	178,0	111,4

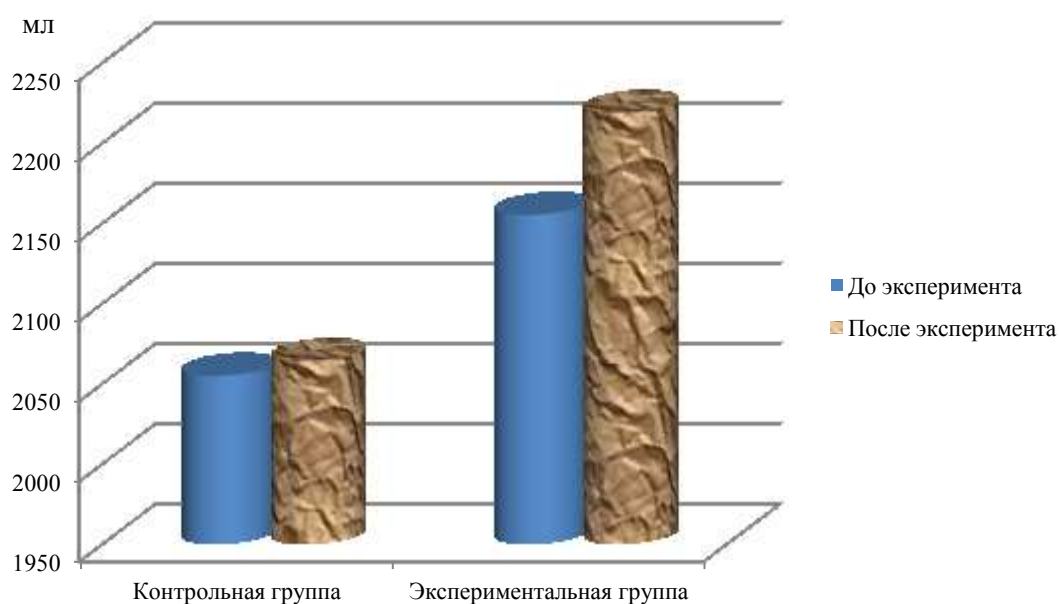


Рис. 1. Результаты оценки жизненной емкости легких подростков-мальчиков с патологией сердечно-сосудистой системы

После проведения описанных выше подготовительных измерений мы проводили оценку уровня физического здоровья подростков, обучающихся в образовательных учреждениях Министерства обороны Россий-

ской Федерации (МО РФ) и имеющих патологию сердечно-сосудистой системы.

Означенная выше оценка проводилась с помощью методики, предложенной Г.Л. Апанасенко (1988). Результаты этой оценки приведены в табл. 6.

Таблица 5

Показатели динамометрии учащихся 6-х классов
с патологией сердечно-сосудистой системы ($n = 21$)

№ испыт. п/п	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	ИМСС правой руки, ДаН	ИМСС левой руки, ДаН	ИМСС правой руки, ДаН	ИМСС левой руки, ДаН
1	25,2	23,0	24,8	22,1
2	22,6	22,0	22,9	21,0
3	23,8	21,3	21,8	19,3
4	24,6	22,5	25,5	22,0
5	22,2	21,5	24,2	21,7
6	24,0	22,1	24,7	20,1
7	23,3	20,7	21,4	20,0
8	25,4	21,4	24,2	19,5
9	24,8	22,9	25,8	21,1
10	23,2	19,8	25,0	20,8
11	–	–	24,3	20,0
X	23,9	21,7	24,1	20,7
σ	1,5	1,9	2,7	1,4

Таблица 6

Оценка уровня физического здоровья учащихся 6-х классов
с патологией сердечно-сосудистой системы ($n = 21$) (по Г.Л. Апанасенко, 1988)

Показатель	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Индекс массы тела, кг/м ²	15,63	16,09
Баллы	–2	–2
Жизненный индекс, мл/кг	51,37	52,31
Баллы	0	0
Силовой индекс, %	57	54
Баллы	–1	–1
Индекс Робинсона, усл. ед.	95,81	91,58
Баллы	–1	0
Общая оценка уровня здоровья (сумма баллов)	–4	–3

Согласно данным оценки уровня физического здоровья обучающихся в 6-х классах образовательных учреждений МО РФ, обнаружено, что практически все оцениваемые показатели оказались «низкими» или «ниже среднего», что говорит о низком уровне индекса здоровья по Г.Л. Апанасенко у подростков с патологией сердечно-сосудистой системы. Это подтверждается данными общей оценки уровня физического здоровья в баллах, которая составила –4 и –3 в контрольной и экспериментальной группах соответственно, что в обоих случаях ≤ 3 баллам и указывает на «низкий» уровень здоровья у подростков с патологией сердечно-сосудистой системы.

Все вышеизложенное подтверждает актуальность разработки методики, корректирующей состояние кардиореспираторной

системы и параллельно развивающей общую выносливость у кадет подросткового возраста с патологией сердечно-сосудистой системы.

Список литературы

1. Кирпичев В.И. Физиология и гигиена подростка. М.: Академия, 2008. 440 с.
2. Обреимова Н.И., Петрухин А.С. Основы анатомии, физиологии и гигиены детей и подростков. М.: Академия, 2007. 260 с.
3. Смыслов А.П., Селитреникова Т.А. Медицинский аспект физического воспитания кадет с патологией сердечно-сосудистой системы // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. 2017. Т. 22. Вып. 4 (168). С. 97-101. DOI 10.20310/1810-0201-2017-22-4(168)-97-101.
4. Бокерия Л.А., Мишевская Г.Б., Крупянко С.М., Неведорова М.Н. Организационное планиро-

- вание третьего этапа реабилитации детей с врожденными пороками сердца различных возрастных групп // Менеджер здравоохранения. 2015. № 9. С. 20-27.
5. Селитреникова Т.А. Комплексная оценка адаптивного физического воспитания в школах-интернатах I–V вида // Культура физическая и здоровье. Воронеж, 2012. № 3. С. 101-103.
 6. Манохин Е.В., Журавская Н.В., Асмолов И.Ю., Сиротинина Р.Л. Современные детерминанты здоровьесберегающей образовательной среды. Орел, 2015. 243 с.
 7. Malina R. Growth, Maturation, and Physical Activity. Jilinois: Human Kinetic Books Champaign, 2011. 464 p.
 8. Бондарева В.Н. Показания к занятиям физическим воспитанием для лиц с некоторыми формами сердечно-сосудистой патологии // Теория и практика физической культуры. 1972. № 2. С. 30-32.
 9. Соболева М.К., Белов Б.С. Дифференциальный диагноз болезней сердца, протекающих с поражением эндокарда у детей и подростков: фокус на ревматический кардит // Педиатрия. Приложение к журналу Consilium Medicum. 2012. № 2. С. 51-54.
 10. Епифанов В.А. Лечебная физическая культура. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2016. 586 с.
 11. Кузнецова О.В., Сонькин В.Д. Спектральный анализ вариабельности ритмов сердца, артериального давления и дыхания у детей 8–11 лет в покое // Физиология человека. 2005. Т. 31. № 1. С. 33-39.

Поступила в редакцию 15.05.2018 г.
Отрецензирована 14.06.2018 г.
Принята в печать 03.09.2018 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Смыслов Андрей Петрович, аспирант, кафедра физического воспитания и адаптивной физической культуры. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: sar300589@mail.ru

Селитреникова Татьяна Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания и адаптивной физической культуры. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

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

Для корреспонденции: Селитреникова Т.А., e-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

Для цитирования

Смыслов А.П., Селитреникова Т.А., Старов М.И. Теоретические предпосылки разработки методики физического воспитания подростков с сердечно-сосудистой патологией // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 123-131. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-123-131.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-123-131

THEORETICAL PREREQUISITES OF THE DEVELOPMENT OF PHYSICAL EDUCATION METHODS FOR TEENAGERS WITH CARDIOVASCULAR PATHOLOGY

**Andrey Petrovich SMYSLOV, Tatyana Anatolevna SELITRENIKOVA,
Mikhail Ivanovich STAROV**

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

Abstract. We discuss the assessment of the level of physical health of modern students. The recommendations of researchers on the construction of the process of studying the indicators of physical development and the level of physical health in adolescence. We present the criteria for the successful implementation of the pedagogical process of physical culture in terms of secondary educational institutions of the Ministry of Defense of the Russian Federation. The main types of

cardiovascular pathology that arise among cadets enrolled in the 6th grade of the Tula Suvorovsky Military School are listed. We list and describe the indicators to be evaluated in determining the level of physical health of adolescents in general and with diseases of the cardiovascular system in particular: body mass index, life index, Robinson index, strength index. The data of the study of different characteristics of the level of physical health in adolescents control and experimental groups at the beginning and at the end of our experiment. Theoretically substantiated and experimentally proved the relevance and necessity of developing a method of correctional orientation to improve the efficiency of the process of physical nutrition of adolescent cadets with pathologies of the cardiovascular system of various etiologies in pre-university educational institutions of the Ministry of Defense of the Russian Federation.

Keywords: physical training; cadets; pathology of the cardiovascular system

References

1. Kirpichev V.I. *Fiziologiya i gigiena podrostka* [Physiology and Hygiene of a Teenager]. Moscow, Akademiya Publ., 2008, 440 p. (In Russian).
2. Obreimova N.I., Petrukhin A.S. *Osnovy anatomii, fiziologii i gigeny detey i podrostkov* [Bases of Anatomy, Physiology and Hygiene of Children and Teenagers]. Moscow, Akademiya Publ., 2007, 260 p. (In Russian).
3. Smyslov A.P., Selitrenikova T.A. Meditsinskiy aspekt fizicheskogo vospitaniya kadet s patologiyey serdechno-sosudistoy sistemy [Medical aspect of physical education of cadets with cardiovascular system pathology]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series Humanities*, 2017, vol. 22, no. 4 (168), pp. 97-101. DOI 10.20310/1810-0201-2017-22-4(168)-97-101. (In Russian).
4. Bokeriya L.A., Milievskaya G.B., Krupyanko S.M., Nevedrova M.N. Organizatsionnoe planirovanie tret'ego etapa reabilitatsii detey s vrozhdennymi porokami serdtsa razlichnykh vozrastnykh grupp [Organizational planning the third phase of the rehabilitation of children with congenital heart disease of different age groups]. *Menedzher zdavookhraneniya – Manager of Health Care*, 2015, no. 9, pp. 20-27. (In Russian).
5. Selitrenikova T.A. Kompleksnaya otsenka adaptivnogo fizicheskogo vospitaniya v shkolakh-internatakh I–V vida [Comprehensive assessment of adaptive physical training in boarding schools of 1–5 form]. *Kul'tura fizicheskaya i zdorov'e* [Physical Education and Health]. Voronezh, 2012, no. 3, pp. 101-103. (In Russian).
6. Manokhin E.V., Zhuravskaya N.V., Asmolov I.Y., Sirotinina R.L. *Sovremennye determinanty zdorov'esberegayushchey obrazovatel'noy sredy* [Modern Determinants of Health Saving Educational Environment]. Orel, 2015, 243 p. (In Russian).
7. Malina R. *Growth, Maturation, and Physical Activity*. Illinois, Human Kinetic Books Champaign Publ., 2011, 464 p.
8. Bondareva V.N. Pokazaniya k zanyatiyam fizicheskim vospitaniem dlya lits s nekotorymi formami serdechno-sosudistoy patologii [Indications for physical education for persons with some forms of cardiovascular pathology]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 1972, no. 2, pp. 30-32. (In Russian).
9. Soboleva M.K., Belov B.S. Differentsial'nyy diagnoz bolezney serdtsa, protekayushchikh s porazheniem endokarda u detey i podrostkov: fokus na revmaticheskiy kardit [Differential Diagnosis of Heart Disease in Children and Adolescents with Endocardial Lesions: Focus on Rheumatic Carditis]. *Pediatrica. Prilozhenie k zhurnalu Consilium Medicum* [Pediatrics. Application to Journal Consilium Medicum], 2012, no. 2, pp. 51-54. (In Russian).
10. Epifanov V.A. *Lechebnaya fizicheskaya kul'tura* [Therapeutic Physical Training]. Moscow, GEOTAR-Media Publ., 2016, 586 pp. (In Russian).
11. Kuznetsova O.V., Sonkin V.D. Spektral'nyy analiz variabil'nosti ritmov serdtsa, arterial'nogo davleniya i dykhaniya u detey 8–11 let v pokoe [Spectral analysis of heart rate variability, blood pressure and respiration in children aged 8–11 years at rest]. *Fiziologiya cheloveka – Human Physiology*, 2005, vol. 31, no. 1, pp. 33-39. (In Russian).

Received 15 May 2018

Reviewed 14 June 2018

Accepted for press 3 September 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Smyslov Andrey Petrovich, Post-Graduate Student, Physical Education and Adaptive Physical Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: sap300589@mail.ru

Selitrenikova Tatyana Anatolyevna, Doctor of Pedagogy, Professor of Physical Education and Adaptive Physical Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

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

For correspondence: Selitrenikova T.A., e-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

For citation

Smyslov A.P., Selitrenikova T.A., Starov M.I. Teoreticheskie predposylki razrabotki metodiki fizicheskogo vospitaniya podrostkov s serdechno-sosudistoy patologiy [Theoretical prerequisites of the development of physical education methods for teenagers with cardiovascular pathology]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 123-131. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-123-131. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, ПОЛУЧАЮЩИХ СРЕДНЕ-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Алексей Юрьевич КОНОВАЛОВ

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

Аннотация. Одним из приоритетных направлений государственной политики в отношении лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью является их профессиональная адаптация и социальная интеграция в общество. Применение средств адаптивного физического воспитания в большинстве случаев остается единственным эффективным методом их физической реабилитации и самореализации. Однако в настоящее время требуется совершенствование процесса адаптивного физического воспитания, в связи с чем сформулирована цель, которая заключается в необходимости установления организационно-педагогических условий, повышающих и снижающих двигательную активность среди лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, получающих образование в системе регионального инклюзивного средне-профессионального образования. В результате установлены параметры, влияющие на двигательную активность лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: категория установленных нарушений, курение, возраст, двигательная активность до поступления в техникум, место проживания, пол, питание, учебная нагрузка, наличие или отсутствие свободного времени, наличие или отсутствие условий для занятий желаемым видом физической культуры и спортом.

Ключевые слова: адаптивное физическое воспитание; двигательная активность; лица с ограниченными возможностями здоровья; инвалидность

ВВЕДЕНИЕ

Согласно статистическим данным в Тамбовской области по состоянию на 2012 г. зарегистрировано 3010 инвалидов до 18 лет, в 2015 г. их количество возросло до 3079 человек, на начало 2017 г. данный показатель составил уже 3237 человек¹.

Представленные статистические данные свидетельствуют о неуклонном росте детской инвалидности с каждым годом в Тамбовской области.

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 (III группа здоровья), у 1,2 % детей была установлена инвалидность [1].

Вместе с тем, согласно официальным данным, в государственных и муниципальных профессиональных образовательных организациях, осуществляющих подготовку специалистов среднего звена, в 2008 г. обучалось 14871 студент с инвалидностью, в 2017 г. их количество составило 16796 человек, то есть данный показатель за десятилетний период увеличился всего на 12,9 %. Среди студентов с инвалидностью, обучающихся в образовательных организациях высшего образования, данный показатель снизился с 24994 человек в 2008 г. до 19538 человек в 2017 г.²

По состоянию на 2015 г. более 1 млн студентов в Российской Федерации имеют ограниченные возможности здоровья (ОВЗ) и нуждаются в адаптированных программах

¹ Численность детей-инвалидов в возрасте до 18 лет, получающих социальные пенсии по субъектам Российской Федерации // Федеральная служба государственной статистики: сайт. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/# (дата обращения: 15.12.2017).

² Сведения об инвалидах – студентах профессиональных образовательных организаций и образовательных организаций высшего образования // Федеральная служба государственной статистики: сайт. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/# (дата обращения: 15.12.2017).

обучения, в том числе и адаптивном физическом воспитании (АФВ) [2; 3].

Исследователи отмечают, что высокая двигательная активность способна кардинальным образом повлиять на процесс формирования требуемых социальных навыков, а также, помимо физиологического эффекта, придавать уверенность в процессе общения, помогать творческой, личностной и профессиональной самореализации, придавать жизненную активность, способствовать социальной занятости, возвращать чувство социальной защищенности и полезности [4; 5].

Применение средств АФВ является эффективным, а в некоторых случаях единственным методом физической реабилитации и социальной адаптации лиц с ОВЗ и инвалидностью [6; 7].

Совершенствование процесса АФВ невозможно без изучения организационно-педагогических условий, влияющих на двигательную активность самих лиц, в отношении которых собственно и направлены научно-обоснованные мероприятия совершенствования процесса АФВ, в связи с чем нами сформулирована цель исследования, состоящая в необходимости установления организационно-педагогических условий, повышающих и снижающих двигательную активность среди лиц с ОВЗ, получающих образование в системе регионального инклюзивного средне-профессионального образования.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование проводилось в период с 2015 по 2017 г. Информационной базой для изучения показателей, оказывающих влияние на двигательную активность, явились личные дела, амбулаторные карты, а также результаты социологического опроса 101 студента с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, обучающихся в ТОГАУ ПО «Техникум отраслевых технологий», на базе которого создан и успешно функционирует Центр инклюзивного образования. Сформированы две группы лиц, в состав первой группы вошли лица с ОВЗ и инвалидностью с высоким уровнем двигательной активности ($n = 67$), вторая группа включала лиц с ОВЗ и инвалидностью с низким уровнем двигательной активности ($n = 34$).

Исследование статистической взаимосвязи между уровнем двигательной активности и показателями, характеризующими лиц с ОВЗ и инвалидностью, проводили с помощью анализа таблиц сопряженности, при этом вычислялся критерий Хи-квадрат Пирсона (χ^2). В том случае, если ожидаемая частота в любой из ячеек таблицы менее 10, применялась поправка Йетса на непрерывность.

Показатели силы связи между двумя признаками вычислялись с помощью критерия ϕ и критерия V-Крамера, значения которых интерпретировали в соответствии с рекомендациями Rea&Parker, где значения критерия $> 0,1$ – сила связи несущественная; $0,1 - < 0,2$ – сила связи слабая; $0,2 - < 0,4$ – сила связи средняя; $0,4 - < 0,6$ сила связи относительно сильная; $0,6 - < 0,8$ – сила связи сильная; $0,8-1,0$ – сила связи очень сильная.

Оценку уровня влияния показателей, характеризующих лиц с ОВЗ, на двигательную активность проводили по результатам расчета показателя отношения шансов (ОШ) и 95 % доверительного интервала (ДИ) ОШ.

Результаты исследования были подвергнуты статистическому анализу с использованием программ Microsoft Excel 2013, IBM SPSS Statistics 20.0 на персональном компьютере.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

В результате проведенного анализа в рамках исследования установлено, что лица с ОВЗ составляют 35,6 %, лица с инвалидностью – 64,4 %.

Изучение взаимосвязи категории ограничений в состоянии здоровья и двигательной активности среди исследуемой группы лиц позволило установить наличие статистически значимой связи средней силы ($\chi^2 = 4,123$; $df = 1$; $p < 0,05$; $\Phi = 0,224$). Установлено, что в группе лиц с ОВЗ больше лиц с высокой двигательной активностью, в сравнении с группой лиц с инвалидностью, где больше лиц с низкой двигательной активностью. Данный факт связан вероятнее всего с тем, что у лиц с инвалидностью имеются более серьезные нарушения здоровья по сравнению с лицами, имеющими ограничения в состоянии здоровья.

Рассчитанный показатель отношения шансов (ОШ) в данном случае составил 2,9 (95 % ДИ 1,033–8,654), что свидетельствует о том, что среди группы лиц с ОВЗ вероятность шансов высокого уровня двигательной активности выше в 3 (2,9) раза, по сравнению с группой лиц с инвалидностью.

Изучение взаимосвязи вида нарушений среди исследуемого контингента лиц и двигательной активности в настоящее время не выявил статистически значимой связи ($\chi^2 = 3,255$; $df = 3$; $p > 0,05$).

Занятия физической культурой и спортом (ФКиС) должны прививаться с детского возраста, в этой связи нами изучен вопрос двигательной активности в период обучения до поступления в техникум, результаты которого показали, что среди изучаемой группы лиц 58,4 % занимались ФКиС, 41,6 % не занимались.

Изучение взаимосвязи факта занятий ФКиС в период до поступления в техникум и двигательной активности в настоящее время прослеживает статистически значимую относительно сильную связь ($\chi^2 = 23,56$; $df = 1$; $p < 0,01$; $\Phi = 0,504$).

Так, в группе лиц, занимавшихся ФКиС в период до поступления в техникум, больше лиц с высокой двигательной активностью в настоящее время, по сравнению с группой лиц, не занимавшихся ФКиС в период до поступления в техникум, в которой больше лиц с низкой двигательной активностью.

В данном случае ОШ = 10,359 (95 % ДИ 3,575–31,073), то есть среди группы лиц с ОВЗ и инвалидностью, занимавшихся ФКиС до поступления в учреждение средне-профессионального образования, вероятность шансов высокого уровня двигательной активности в настоящий момент в 10 раз выше, по сравнению с группой лиц с ОВЗ и инвалидностью, не занимавшихся ФКиС до поступления в учреждение средне-профессионального образования.

Вредные привычки, такие как курение и употребление алкоголя, оказывают отрицательное влияние на процесс восстановления и сохранения здоровья и соответственно социального благополучия, при этом ФКиС помогает избавиться от вредных привычек, и между собой вредные привычки и спорт не совместимы. В связи с чем было проведено

изучение отношения к курению и алкоголю среди лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Так, при изучении отношения к курению установлено, что большинство лиц с ОВЗ и инвалидностью не курят (71,3 %).

Изучение взаимосвязи факта курения и двигательной активности в настоящее время прослеживает статистически значимую взаимосвязь средней силы ($\chi^2 = 4,862$; $df = 1$; $p < 0,05$; $\Phi = 0,243$). Проведенный статистический анализ показал, что в группе некурящих лиц с ОВЗ и инвалидностью больше лиц с высокой двигательной активностью, по сравнению с группой курящих лиц, в которой больше лиц с низкой двигательной активностью. Показатель ОШ в данном случае составил 2,989 (95 % ДИ 1,113–8,097). Таким образом, среди группы некурящих лиц с ОВЗ и инвалидностью вероятность шансов высокого уровня двигательной активности в 3 раза выше по сравнению с группой курящих лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Полученные данные свидетельствуют о низкой доле лиц с ОВЗ и инвалидностью, употребляющих спиртные напитки. При этом анализ не выявил статистически значимой связи по употреблению алкоголя в исследуемых группах ($\chi^2 = 0,059$; $df = 1$; $p > 0,05$).

Следующий этап был посвящен анализу факторов, характеризующих демографические параметры исследуемых групп.

Результаты проведенного анализа возрастной структуры лиц с ОВЗ и инвалидностью на момент исследования позволил установить, что среди лиц с высокой двигательной активностью большинство были в возрасте от 16 до 20 лет (77,2 %). Среди лиц с низкой двигательной активностью большая часть представлена в возрастном диапазоне 21–43 года.

Изучение взаимосвязи между возрастом лиц из исследуемых групп и двигательной активностью обнаруживает статистически значимую связь средней силы ($\chi^2 = 7,192$; $df = 1$; $p < 0,01$; $\Phi = 0,291$).

Таким образом, в группе более молодых лиц с ОВЗ и инвалидностью больше лиц с высокой двигательной активностью в сравнении с группой более старших лиц с ОВЗ и инвалидностью, в которой больше лиц с низкой двигательной активностью. Показатель ОШ = 3,99 (95 % ДИ 1,388–11,649), что свидетельствует о том, что среди лиц в возрасте

16–20 лет вероятность шансов высокого уровня двигательной активности в 4 раза выше по сравнению с лицами в возрасте 21–43 лет.

Проведенный анализ в ходе исследования позволил установить, что до поступления в техникум проживали совместно с родителями 45,5 % лиц из исследуемых групп, в домах-интернатах – 54,5 % лиц.

Изучение взаимосвязи двигательной активности с местом проживания лиц из исследуемых групп прослеживает статистически значимую связь средней силы ($\chi^2 = 4,443$; $df = 1$; $p < 0,05$; Фи = 0,231), при этом среди лиц с ОВЗ и инвалидностью, проживающих с родителями, больше лиц с высокой двигательной активностью в отличие от проживавших в домах-интернатах, среди которых больше лиц с низкой двигательной активностью.

Рассчитанное ОШ составило 2,787 (95 % ДИ 1,066–7,409), то есть среди лиц, проживавших совместно с родителями, вероятность шансов высокого уровня двигательной активности в 2,8 раза выше по сравнению с лицами, проживавшими в домах-интернатах.

Изучение гендерных различий лиц с ОВЗ и инвалидностью, обучающихся в условиях Центра инклюзивного образования, показало, что девушек обучается чуть более трети (35,6 %), что вероятнее связано с перечнем специальностей и профессий, получаемых в условиях учреждения.

Изучение взаимосвязи пола с двигательной активностью прослеживает статистически значимую связь средней силы ($\chi^2 = 13,577$; $df = 1$; $p < 0,01$; Фи = 0,389), при этом среди юношей больше лиц с высокой двигательной активностью, среди девушек больше лиц с низкой двигательной активностью. Рассчитанное ОШ = 5,600 (95 % ДИ 2,088–15,307), то есть среди юношей вероятность шансов высокого уровня двигательной активности в 5,6 раза выше по сравнению с девушками.

В ходе исследования было установлено, что 91,1 % лиц с ОВЗ и инвалидностью не состоят в браке. Проведенный анализ взаимосвязи между показателем двигательной активности и семейным положением лиц с ОВЗ и инвалидностью не прослеживает статистически значимой связи ($\chi^2 = 0,121$; $df = 1$; $p > 0,05$).

В результате анализа установлено, что уровень благосостояния не обнаруживает статистически значимой связи с двигательной активностью среди лиц с ОВЗ ($\chi^2 = 0,015$; $df = 1$; $p > 0,05$).

Нерегулярное питание лиц с ОВЗ и инвалидностью прослеживает статистическую связь средней силы с двигательной активностью ($\chi^2 = 4,699$; $df = 1$; $p < 0,05$; Фи = 0,237).

Проведенный анализ показал, что среди группы лиц с регулярным питанием значимо больше лиц с высокой двигательной активностью в сравнении с группой лиц с нерегулярным питанием, среди которых больше лиц с низкой двигательной активностью, при этом ОШ составило 2,775 (95 % ДИ 1,091–7,122), то есть вероятность шансов высокого уровня двигательной активности в 2,8 раза ниже в группе лиц с нерегулярным питанием по сравнению с группой лиц с регулярным питанием.

Между учебной нагрузкой и двигательной активностью среди лиц с ОВЗ и инвалидностью также наблюдается статистически значимая относительно сильная связь ($\chi^2 = 28,644$; $df = 1$; $p < 0,01$; Фи = 0,310), при этом среди лиц с ОВЗ и инвалидностью, для которых учебная нагрузка является повышенной, больше лиц с низкой двигательной активностью, среди лиц, для которых учебная нагрузка не считается повышенной, больше лиц с высокой двигательной активностью.

Рассчитанный в данном случае показатель ОШ составил 15,789 (95 % ДИ 4,813–55,337), то есть среди группы лиц с ОВЗ и инвалидностью с повышенной учебной нагрузкой вероятность шансов высокого уровня двигательной активности в 15,8 раза ниже по сравнению с группой лиц с учебной нагрузкой нормального уровня.

Наличие свободного времени также имеет статистическую относительно сильную взаимосвязь с двигательной активностью ($\chi^2 = 15,445$; $df = 1$; $p < 0,01$; Фи = 0,412), при этом среди группы лиц, у которых имеется свободное время, больше лиц с высокой двигательной активностью, среди группы лиц, не имеющих свободное время, больше лиц с низкой двигательной активностью.

Рассчитанный показатель ОШ составил 6,911 (95 % ДИ 2,402–20,615), то есть среди группы лиц, у которых имеется свободное время, вероятность шансов высокого уровня

двигательной активности выше в 7 раз по сравнению с группой лиц, у которых отсутствует свободное время.

Условия для занятий желаемым видом ФКиС также прослеживают статистически значимую взаимосвязь средней силы с двигательной активностью ($\chi^2 = 5,699$; $df = 1$; $p < 0,05$; $\Phi = 0,258$), при этом вероятность шансов высокого уровня двигательной активности в 3 раза ($ОШ = 3,098$; 95 % ДИ 1,198–8,125) выше среди лиц с ОВЗ и инвалидностью, для которых имеются условия для занятий желаемым видом ФКиС в сравнении с группой лиц, для которых отсутствуют соответствующие условия для занятий желаемым видом ФКиС.

ВЫВОДЫ

Таким образом, в результате проведенного анализа установлено, что параметрами, влияющими на двигательную активность лиц с ОВЗ и инвалидностью, является категория установленных нарушений, курение, возраст, двигательная активность до поступления в техникум, место проживания, пол, питание, учебная нагрузка, наличие или отсутствие свободного времени, наличие или отсутствие условий для занятий желаемым видом ФКиС.

Планирование работы по разработке и совершенствованию процесса адаптивного физического воспитания в системе регионального инклюзивного средне-профессионального образования должно основываться на установленных факторах, повышающих и снижающих двигательную активность среди лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Список литературы

1. Адаптивная физическая культура в практике работы с инвалидами и другими маломо-

- бильными группами населения / под общ. ред. С.П. Евсеева. М.: Сов. спорт, 2014. 298 с.
2. Соколов Д.М., Симонова И.М., Мишинева С.Д. Адаптивная физическая культура в университете как метод реабилитации студентов с ограниченными физическими возможностями // Физическая культура, спорт и здоровье. 2015. № 26. С. 105-108.
3. Коновалов А.Ю., Коновалов Ю.Н., Османов Э.М. Развитие адаптивного физического воспитания в системе инклюзивного профессионального образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 71-76. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-174-71-76.
4. Гулина Е.Ю. Роль адаптивной физической культуры в реабилитации студентов с отклонениями в состоянии здоровья в вузах культуры и искусств // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2017. № 1. С. 151-155.
5. Марущак Л.А. Проблемы и пути решения ухудшения состояния здоровья студентов специального отделения медицинского вуза // Психология и педагогика в системе гуманитарного знания: материалы 17 Междунар. науч.-практ. конф. М., 2015. С. 110-113.
6. Литвина Г.А., Кульчицкий В.Е., Агеев А.В. Адаптивная физическая культура как средство физической реабилитации и социальной адаптации // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 3 (58). С. 61-63.
7. Плешакова Е.А. Проблемы адаптивной физкультуры в России // Ученые записки Казанского филиала «Российского государственного университета правосудия». 2015. Т. 11. С. 366-371.

Поступила в редакцию 07.06.2018 г.

Отрецензирована 18.07.2018 г.

Принята в печать 17.09.2018 г.

Информация об авторе

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

Для цитирования

Коновалов А.Ю. Организационно-педагогические условия двигательной активности лиц с ограниченными возможностями здоровья, получающих средне-профессиональное образование в условиях инклюзивного образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 132-138. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-132-138.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF MOTOR ACTIVITY OF PEOPLE WITH DISABILITIES RECEIVING VOCATIONAL EDUCATION IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Aleksey Yurevich KONOVALOV

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

Abstract. One of the priority directions of the state policy regarding people with disabilities is their professional adaptation and social integration into society. The use of adaptive physical education in most cases remains the only effective method of their physical rehabilitation and self-realization. However, nowadays the process of adaptive physical education needs to be improved, and the goal is to establish organizational and pedagogical conditions that increase and reduce motor activity among people with disabilities that are educated in the system of a regional inclusive secondary vocational education. As a result, the parameters have been established that affect the motor activity of people with disabilities: the category of violations found, smoking, age, mobility before entering the technical school, place of residence, sex, nutrition, workload, availability or absence of free time, availability or lack of conditions for practicing the desired physical culture and sports.

Keywords: adaptive physical education; motor activity; people with disabilities; disability

References

1. Evseev S.P. (gen. ed.). *Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura v praktike raboty s invalidami i drugimi malomobil'nymi gruppami naseleniya* [Adaptive Physical Education in the Practice of Working with People with Disabilities and Other Less Mobile Groups]. Moscow, Sovetskiy sport Publ., 2014, 304 p. (In Russian).
2. Sokolov D.M., Simonova I.M., Mishneva S.D. Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura v universitete kak metod reabilitatsii studentov s ogranichennymi fizicheskimi vozmozhnostyami [Adaptive physical education at university as a method of rehabilitation of students with limited physical abilities]. *Fizicheskaya kul'tura, sport i zdorov'e* [Physical Education, Sports and Health], 2015, no. 26, pp. 105-108. (In Russian).
3. Konovalov A.Y., Konovalov Y.N., Osmanov E.M. Razvitie adaptivnogo fizicheskogo vospitaniya v sisteme inkluzivnogo professional'nogo obrazovaniya [Adaptive physical education development in the system of inclusive professional education]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 71-76. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-174-71-76. (In Russian).
4. Gulina E.Y. Rol' adaptivnoy fizicheskoy kul'tury v reabilitatsii studentov s otkloneniyami v sostoyanii zdorov'ya v vuzakh kul'tury i iskusstv [The role of adaptive physical education in the rehabilitation of students with disabilities in the health condition in higher educational institutions of culture and arts]. *Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv – Bulletin of Kazan State University of Culture and Arts*, 2017, no. 1, pp. 151-155. (In Russian).
5. Marushchak L.A. Problemy i puti resheniya ukhudsheniya sostoyaniya zdorov'ya studentov spetsial'nogo otdeleniya meditsinskogo vuza [Problems and ways to solve the deterioration of the health status of students in a special department of the medical university]. *Materialy 17 Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Psikhologiya i pedagogika v sisteme gumanitarnogo znaniya»* [Proceedings of 17 International Scientific and Practical Conference "Psychology and Pedagogy in the System of the Humanitarian Knowledge"]. Moscow, 2015, pp. 110-113. (In Russian).
6. Litvina G.A., Kulchickiy V.E., Ageev A.V. Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura kak sredstvo fizicheskoy reabilitatsii i sotsial'noy adaptatsii [Adaptive physical education as a means of physical rehabilitation and social adaptation]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya – The World of Science, Culture and Education*, 2016, no. 3 (58), pp. 61-63. (In Russian).
7. Pleshakova E.A. Problemy adaptivnoy fizkul'tury v Rossii [Problems of adaptive physical education in Russia]. *Uchenye zapiski Kazanskogo filiala Rossiyskogo gosudarstvennogo universiteta pravosudiya* [Scientific Notes of the Kazan Branch of the Russian State University of Justice], 2015, vol. 11, pp. 366-371. (In Russian).

Received 7 June 2018

Reviewed 18 July 2018

Accepted for press 17 September 2018

Information about the author

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

For citation

Kononov A.Y. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya dvigatel'noy aktivnosti lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya, poluchayushchikh sredne-professional'noe obrazovanie v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Organizational and pedagogical conditions of motor activity of people with disabilities receiving vocational education in conditions of inclusive education]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 132-138. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-132-138. (In Russian, Abstr. in Engl.).

К ВОПРОСУ О ПЕРВИЧНОМ ОТБОРЕ В БОКСЕ**Александр Александрович ПОЙДУНОВ¹⁾, Юрий Борисович НИКИФОРОВ²⁾,
Александр Вячеславович ТВОРОНОВИЧ³⁾**¹⁾ ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
308015, Российская Федерация, г. Белгород, ул. Победы, 85
E-mail: 1031874@bsu.edu.ru²⁾ ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
352900, Российская Федерация, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, 159
E-mail: nfagu@yandex.ru³⁾ БРСО «Федерация бокса»
308000, Российская Федерация, г. Белгород, пр-т Б. Хмельницкого, 20/22
E-mail: brsoo@mail.ru

Аннотация. Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью совершенствования методики первичного отбора детей для занятий боксом, что в дальнейшем позволит повысить результативность их учебно-тренировочной и соревновательной деятельности в данном виде спорта. Цель исследования – выявить мнение тренеров по боксу о необходимости совершенствования первичного отбора в данном виде спорта, новых средствах, методах и показателях, обеспечивающих качество контингента и эффективность спортивной деятельности юных боксеров. Сбор информации производился с помощью анкетного опроса и изучения специальной научной литературы, электронных источников на базе Белгородского государственного национального университета, Федерации бокса Белгородской области, Армавирского педагогического университета. В опросе участвовало 49 тренеров из разных регионов Российской Федерации в возрасте 23–67 лет. В результате опроса мнения тренеров разделились: часть из них считает совершенствование содержания первичного отбора острой необходимостью, другая часть респондентов такую необходимость отрицает, и несколько человек не смогли однозначно определить свое мнение по поводу необходимости совершенствования первичного отбора в боксе. В ходе опроса были внесены предложения для совершенствования методики отбора, учета важных критериев, показателей в ее содержание. Ведущие показатели для проведения первичного отбора для занятий боксом респонденты распределили на три основные группы: физические качества, психологические показатели, личностные качества испытуемых. Вместе с тем анализ литературы и опрос специалистов показал, что ряд факторов в рекомендациях и пожеланиях тренеров отсутствует (например, свойства высшей нервной деятельности, способность переносить физическую боль и боязнь этой боли). Полученные данные могут использоваться в теории и методике бокса, а также в практическом проведении первичного отбора будущих боксеров. Результаты проведенного исследования могут представлять определенную ценность не только для тренеров по боксу, но и для специалистов в других ударных видах единоборств (например, для кикбоксинга, каратэ, таэквондо и др.). В перспективе видится необходимость изучить общие подходы и положения в разработке методики первичного отбора юных спортсменов для занятий ударными единоборствами и обосновать критерии и способы его проведения с учетом специфики каждого единоборства.

Ключевые слова: бокс; первичный отбор; спортивно важные качества; юные боксеры

ВВЕДЕНИЕ

Вопрос о первичном отборе в любом виде спорта вызывает большой интерес у специалистов, поскольку он обеспечивает экономии различных ресурсов, целенаправленность подготовки спортсменов и высокий уровень эффективности соревновательной деятельности. Что касается бокса, то в этом виде спорта внимание проблеме научно обоснованного первичного отбора пока уделяется довольно редко. В теории и методике бокса изучаются проблемы индивидуализа-

ции тактической подготовки [1; 2], управления предсоревновательной подготовкой боксеров, повышения уровня технико-тактической подготовки женщин, занимающихся боксом [3], медико-биологического, психофизиологического обеспечения учебно-тренировочной и соревновательной деятельности [4; 5], содержания спортивной подготовки юных боксеров [6], основ многолетней тренировки [7] и мн. др.

Вместе с тем редко встречаются исследования, посвященные проблеме спортивного отбора в боксе [8; 9]. Так, в работе З.И. Саха-

нова исследовался отбор квалифицированных боксеров на этапе предсоревновательной подготовки [8]. Некоторые авторы пытались использовать отбор в бокс с учетом отдельных показателей, другие применяли для этого комплексный подход [9].

В некоторых работах вопросы спортивного отбора для занятий боксом частично затрагивались в рамках изучения других смежных или более масштабных проблем данного вида спорта [6; 7], а также при исследовании вопросов начальной подготовки юных боксеров.

При знакомстве с популярной литературой о боксе или других видах ударных единоборств обнаруживается, что чаще всего в такого рода публикациях дается материал об истории спорта, выдающихся спортсменах, технике и тактике ведения соревновательной борьбы, элементах методики тренировки, но вопрос об отборе для занятий боксом или другим ударным единоборством, как правило, не затрагивается.

Вместе с тем на теоретическом уровне выявлено, что первичный отбор для занятий боксом является малоизученной и весьма актуальной проблемой, требующей научного исследования.

МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование проводилось в г. Белгород в 2017–2018 гг. на базе факультета физической культуры ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», Федерации бокса Белгородской области, в Армавирском государственном педагогическом университете. В качестве методов исследования применялись анализ специальной литературы и анкетный опрос. Опрошено 49 тренеров по боксу, работающих в Белгородской области и других регионах России.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ

По результатам проведенного опроса выявлены особенности контингента респондентов. По возрасту состав респондентов оказался достаточно разнообразный: от 23 до 67 лет. Все респонденты мужского пола. Из

них 46 респондентов имеют высшее образование и 3 – среднее специальное.

Поскольку опрос проводился не только во время тренировок, но и во время соревнований, то в нем участвовали тренеры из разных регионов страны, закончившие образовательные учреждения в разных городах России и бывшего СССР. Так, например, среди опрошенных выпускники следующих вузов: Харьковского института физической культуры, Киевского института физической культуры, Краснодарского института физической культуры, Кубанской академии физической культуры, ГЦОЛИФК (г. Москва), Дагестанского педагогического университета, Вологодского педагогического университета, Елецкого государственного университета, Архангельского педагогического института им. М.В. Ломоносова, а также непрофильных вузов – БГТУ им. В.Г. Шухова, Уфимского нефтяного института, Коломенской военной академии кадрового управления. Наибольшее количество тренеров закончили обучение в НИУ «БелГУ» (55,1 %).

Функционально выполняя роль тренера, некоторые респонденты работают также учителями физкультуры, инструкторами, воспитателями в кадетской школе, руководителями спортивных и патриотических клубов. При этом они имеют стаж работы от одного года до 46 лет (средний стаж 14,5 лет). Эти данные позволяют оценивать состав респондентов как группу достаточно опытных и квалифицированных экспертов по избранной тематике исследования.

При ответе на вопрос о необходимости изменения содержания первичного отбора для занятий боксом мнения респондентов разделились. 42,8 % считают совершенствование первичного отбора в современном боксе острой необходимостью, 53,1 % эту необходимость отрицают, и 4,1 % не смогли свое мнение определить достаточно точно.

Респонденты считают, что основанием для изменения первичного отбора в боксе являются: завышенность имеющихся нормативов при проведении отбора, необходимость включения в отбор оценки личностных качеств испытуемых, необходимость изменения возраста испытуемых для первичного отбора (рекомендуется делать первичный отбор в 8–9 лет), учет соотношения биологического и паспортного возраста испытуемых,

потребность совершенствования батареи устаревших тестов-упражнений для проведения отбора.

В анкете предусматривалось определение тренерами спортивно-важных качеств для будущих боксеров. Полученные ответы можно разделить на три основные группы: в первой группе выделены физические качества, во второй – личностные, а в третьей – психические свойства личности учащихся. В группе спортивно-важных физических качеств для бокса выделены:

- координация – 40,8 %;
- выносливость – 22,4 %;
- быстрота – 18,4 %;
- сила – 6,1 %.

При этом гибкость респонденты вообще не называли в качестве спортивно-важного качества. На первое место поставлена координация – действительно очень важное качество. Выносливость на второй позиции, затем быстрота и сила. Не выделены скоростно-силовые качества, которые в боксе играют очень важную роль.

Рассматривая спортивно-важные физические качества для будущих боксеров, следует четко сознавать, что эти качества имеют определенный наследственный базис и в то же время определенный потенциал для их развития в процессе спортивной тренировки.

Ряд респондентов выделяют психические качества: волю (10,2 % опрошенных), желание тренироваться (10,2 %), стрессоустойчивость (2 %), быстроту мышления (8 %) и даже комплекс психических качеств, которые они называют – «психическая готовность» (4 %).

Еще одна группа опрошенных выделяет личностные качества будущих боксеров: дисциплинированность (65 %), смелость (2 %), обучаемость (1 %), трудолюбие (10 %).

Следующий вопрос был посвящен возможным конкретным изменениям, которые, по мнению респондентов, необходимо сделать в первичном отборе для занятий боксом. Опрошенными было предложено упростить методику первичного отбора (32,6 %). Другие предложили оставить методику в традиционном виде без каких-либо изменений (36,7 %). Кроме того, свои предложения высказали немногочисленные группы респондентов, которые предлагали добавить современные технические и биологические средства и методы отбора (8,2 %), выявлять гене-

тическую предрасположенность детей к занятиям боксом (8,2 %), добавить дополнительные средства отбора (4,1 %) и далее – проводить собеседование с родителями, пересмотреть нормативы при оценке физической подготовленности, увеличить возрастные рамки претендентов, применять индивидуальный подход, проводить углубленный медосмотр (10,2 %).

Интересно, что ни один из опрошенных не высказался, например, за то, чтобы производить первичный отбор мальчиков для занятий боксом с учетом телосложения, на основе оценивания определенных антропометрических данных. Такого рода показатели имеют значение для построения индивидуальной стратегии и тактики ведения поединка, а также вообще индивидуализации тренировочной и соревновательной деятельности. Данные показатели учитываются не только в спортивной деятельности, но уже и в процессе физкультурного образования в школе.

Критерии первичного отбора в боксе не должны ограничиваться только оценкой физических качеств путем их оценивания. В настоящее время в спорте начинает развиваться спортивная генетика. Одним из наиболее востребованных направлений в ней является диагностика наследственной предрасположенности лиц, участвующих в первичном отборе для занятий избранным видом спорта [10]. Причем выявленные особенности генетической предрасположенности прошедших отбор испытуемых являются не просто ориентирами для точного определения соответствия кандидата избранному виду спорта, но и становятся основой содержания и стратегии спортивной подготовки [11]. Этот аспект спортивной подготовки является сегодня одним из самых перспективных по своей эффективности не только для классического бокса, но и вообще для всех видов спорта.

Несомненно, что в комплексе спортивно-важных качеств кандидата, желающего заниматься боксом, должны быть такие, которые влияют на его поведение. Из числа ценных качеств для будущего боксера с педагогической точки зрения являются, например, сдержанность, трудолюбие, корректное отношение к окружающим, уважение к старшим, ответственность и др. Однако респонденты редко называли такие качества. В

дальнейшем, если их не выявлять и далее не воспитывать в ходе учебно-тренировочного процесса, то могут возникнуть серьезные проблемы в личности спортсмена, препятствующие его дальнейшему спортивному совершенствованию и адаптации в обществе.

Важным предметом изучения спортивной пригодности кандидата для занятий боксом является его психика. Для будущего спортсмена вообще и боксера в частности может иметь существенное значение, например, выявление особенностей типа высшей нервной деятельности, уровня тревожности, особенностей психических процессов, акцентуации характера, проявления лидерских качеств, склонности к конфликтам и другие данные. Для их определения необходимо проведение ряда специальных исследований с дальнейшим факторным анализом, корреляционным анализом и другими более современными методами, позволяющими установить их значение и тесную связь с успешностью спортивной деятельности боксеров.

Только один респондент указал на значимость такого важного для боксера качества, как «смелость». На наш взгляд, это также очень значимое личностное качество боксера и вообще представителя ударных видов единоборства, которое имеет под собой врожденную предпосылку в виде способности противостоять физическому воздействию на определенном уровне болевой чувствительности [11]. Несомненно, что это качество обеспечивает надежность и результативность боксеров в переходе во взрослый спорт. Кроме того, оно тоже тесно связано с регулированием психического состояния, наличием врожденных и сформированных особенностей поведения, что позволяет спортсмену-единоборцу всегда быть готовым к активным и опасным действиям соперника, проявлять волю к победе, сохранять устойчивость и уверенность в поединке даже в невыгодных для себя условиях. Об этом, в частности, свидетельствуют данные многих наблюдений за боксерами во время проведения крупных международных соревнований по боксу [12].

О важности данных факторов имеется подтверждение в ряде других исследований. Так, в одной из работ [9] говорится о важности оценивания пригодности к занятиям боксом с учетом страха, боязни у юного спорт-

смена. При этом автор подчеркивает, что в течение первых 3–4 лет занятий происходит значительный отсев детей из секций бокса. Главными причинами ухода из секций (до 40 % случаев) является боязнь юных спортсменов получить травму и выступать в соревнованиях. Поэтому данный фактор обязательно следует учитывать в содержании первичного отбора в секции для занятий боксом. Особенно это следует делать в женском боксе, поскольку представительницы женского пола более чувствительны к физическому воздействию.

Подходя к заключению, следует отметить, что полученные в анкетном опросе данные, с одной стороны, носят относительный, субъективный характер. С другой стороны, по результатам проведенного опроса можно увидеть определенные тенденции, отражающие состояние искомой проблемы. Полученные в ходе анкетирования факты носят поисковый, дискуссионный характер, как результат предварительного этапа исследования. Более значимыми полученные данные выглядят, когда они сравниваются и соотносятся с уже имеющимися теоретическими и эмпирическими материалами в теории и методике первичного отбора в боксе.

ВЫВОДЫ

1. Большинство опрошенных тренеров (более 50 %) по боксу считают существующую методику первичного отбора детей для занятий боксом вполне эффективной, не требующей какого-либо усовершенствования или кардинального изменения и критерии отбора – адекватными, достоверными и надежными. Однако 42,8 % респондентов, напротив, считают совершенствование первичного отбора в боксе актуальной проблемой, значимой для дальнейшего прогресса в развитии отечественного бокса. С учетом незначительного количества сомневающихся (4,1 %) в необходимости решения данной проблемы следует констатировать, что она действительно существует и требует особого внимания, в том числе со стороны ученых.

2. Подтверждением сказанному выше являются научные данные о статистике отсева юных боксеров за первые 1–4 года систематических учебно-тренировочных занятий и соревнований.

3. По данным опроса все спортивно-важные качества боксеров тренеры разделяют на три основные группы: физические качества, личностные качества, а также различные психологические факторы, особенности психики юных боксеров, определяющих их успешность в спортивно-соревновательной деятельности по избранному виду спорта. При этом тренеры отдают предпочтение в первую очередь оцениванию физических качеств, которые необходимы современному боксеру. Остальные спортивно-важные качества они считают также необходимыми, но носящими дополнительный характер.

4. В содержание первичного отбора детей для занятий боксом респонденты вносят мало предложений, ориентируясь либо на упрощение процедуры данного процесса, либо на незначительное усовершенствование, оставляя при этом прежние критерии отбора почти без изменений.

5. В результате проведенного опроса и анализа специальной литературы установлено, что большая часть опрошенных тренеров упускает из виду ряд важнейших показателей, которые необходимо обязательно учитывать при первичном отборе. В частности, в содержание первичного отбора для занятий боксом следует включать определение порога болевой чувствительности, которая передается по наследству, но может меняться под целенаправленным педагогическим воздействием; выявление особенностей телосложения; оценивание особенностей психики.

6. Перспектива совершенствования содержания первичного отбора юных спортсменов для занятий боксом прогнозируется в виде научно обоснованной методики, построенной на основе комплексного подхода, включающего средства, методы и критерии оценивания кандидатов, позволяющих всесторонне выявить спортивную пригодность с точки зрения достоверных педагогических, психологических, биологических характеристик.

Список литературы

1. *Таймазов В.А.* Индивидуальный подход к технико-тактической подготовке боксеров с учетом их спортивно-важных качеств: дис. ... канд. пед. наук. Л., 1981. 198 с.
2. *Демидов А.Г., Лебединский В.Ю., Хомяков Г.К.* Совершенствование учебно-тренировочного процесса при обучении технико-тактическим действиям начинающих студентов-боксеров // *Теория и практика физической культуры*. 2016. № 4. С. 62-65.
3. *Лисицын В.В.* Техничко-тактическая подготовка высококвалифицированных женщин-боксеров: дис. ... канд. пед. наук. М., 2015. 131 с.
4. *Неупокоев С.Н., Бредихина Ю.П., Овчинникова Н.А., Капилевич Л.В.* Влияние характера мышечного напряжения на регионарный кровоток верхних конечностей у боксеров старших разрядов // *Теория и практика физической культуры*. 2016. № 4. С. 85-87.
5. *Шаяхметова Э.Ш., Хакимов Э.Р., Гайнуллина А.Ф., Линтварев А.Л.* Повышение эффективности системы психофизиологической подготовки высококвалифицированных боксеров // *Теория и практика физической культуры*. 2017. № 12. С. 56-58.
6. *Руденко Г.В., Мокеев Г.И.* Особенности комплексной подготовки юных боксеров // *Теория и практика физической культуры*. 2017. № 5. С. 53-55.
7. *Ширяев А.Г.* Педагогические основы организации и содержания многолетней подготовки спортсмена (на примере бокса): дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1991. 338 с.
8. *Саханов З.И.* Методика отбора квалифицированных боксеров на этапе предсоревновательной подготовки: дис. ... канд. пед. наук. Л., 1987. 231 с.
9. *Коба В.Д.* Комплексный подход при отборе юных боксеров: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Набережные Челны, 2012. 23 с.
10. *Кривцов А.С.* Первичный отбор в группы начальной подготовки СДЮСШОР по пулевой стрельбе: дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 2009. 138 с.
11. *Пойдунов А.А.* Оценка способности юных кикбоксеров переносить физическую боль // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. Тамбов, 2018. Т. 23. № 174. С. 84-90. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-174-84-90.
12. *Bastian M.* Arbeitsbericht zur Wettkampfbeobachtung 8. Weltcupim Amateur-boxen in Chonggihg. Leipzig: IAT, 1998.

Поступила в редакцию 06.07.2018 г.

Отрецензирована 11.08.2018 г.

Принята в печать 17.09.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Пойдунов Александр Александрович, аспирант, кафедра теории и методики физической культуры. Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация. E-mail: poidunov81@mail.ru

Никифоров Юрий Борисович, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физической культуры и медико-биологических дисциплин. Армавирский государственный педагогический университет, г. Армавир, Краснодарский край, Российская Федерация. E-mail: nfagu@yandex.ru

Творонович Александр Вячеславович, президент. Федерация бокса, г. Белгород, Российская Федерация. E-mail: brsoo@mail.ru

Для корреспонденции: Пойдунов А.А., e-mail: poidunov81@mail.ru

Для цитирования

Пойдунов А.А., Никифоров Ю.Б., Творонович А.В. К вопросу о первичном отборе в боксе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 139-145. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-139-145.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-139-145

TO THE QUESTION OF PRIMARY SELECTION IN THE BOXING

**Aleksandr Aleksandrovich POYDUNOV¹⁾, Yuriy Borisovich NIKIFOROV²⁾,
Aleksandr Vyacheslavovich TVORONOVICH³⁾**

¹⁾ Belgorod National Research University
85 Pobedy St., Belgorod 308015, Russian Federation
E-mail: 1031874@bsu.edu.ru

²⁾ Armavir State Pedagogical University
159 Rozy Lyuksemburg St., Armavir 352900, Krasnodar Region, Russian Federation
E-mail: nfagu@yandex.ru

³⁾ Boxing Federation of Belgorod Region
20/22 Bogdan Khmel'nitsky Ave., Belgorod 308000, Russian Federation
E-mail: brsoo@mail.ru

Abstract. The relevance of the study is due to the need to improve the methods of primary selection of children for boxing, which will further improve the effectiveness of their training and competitive activities in this sport. The purpose is to identify the opinion of boxing coaches on the need to improve the primary selection in this sport, new tools, methods and indicators that ensure the quality of the contingent and the effectiveness of sports activities of young boxers. Collection of information was carried out with the help of a questionnaire and the study of special scientific literature, electronic sources on the basis of the Belgorod State National University, Boxing Federation of the Belgorod region, Armavir Pedagogical University. The survey involved 49 coaches from different regions of the Russian Federation aged from 23 to 67 years. The opinions of the coaches were divided: some of them consider the improvement of the content of the primary selection an urgent need, the others deny such a need, and several people could not clearly determine their opinion about the need to improve the primary selection in boxing. During the survey, we proposed to improve the selection methodology, taking into account important criteria and indicators in its content. The leading indicators for the primary selection for boxing were divided into three main groups: physical qualities, psychological indicators, personal qualities of the subjects. At the same time, the analysis of literature and a survey of specialists showed that a number of factors in the recommendations and wishes of trainers are absent (for example, the properties of higher nervous activity, the ability to tolerate physical pain and fear of this pain). The obtained data can be used in the theory and methodology of boxing, as well as in the practical conduct of the primary selection of future boxers. The results of the study may be of some value not only for boxing coaches, but also for specialists in other types of martial arts (for example, for kickboxing, karate, taekwondo, etc.). In the future, there is a need to study the general approaches and provisions in the development of methods of primary selection of young athletes for training in martial arts and to justify the criteria and methods of its implementation, taking into account the specifics of each martial art.

Keywords: boxing; primary selection; important sports qualities; young boxers

References

1. Taymazov V.A. *Individual'niy podkhod k tekhniko-takticheskoy podgotovke bokserov s uchetom ikh sportivno-vazhnykh kachestv: dis. ... kand. ped. nauk* [Individual Approach to Technical and Tactical Training of Boxers Taking into Account their Sports-Important Qualities. Cand. ped. sci. diss.]. Leningrad, 1981, 198 p. (In Russian).
2. Demidov A.G., Lebedinskiy V.Y., Khomyakov G.K. Sovershenstvovanie uchebno-trenirovochnogo protsessa pri obuchenii tekhniko-takticheskim deystviyam nachinayushchikh studentov-bokserov [Technical and tactical training system for beginner university boxers]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2016, no. 4, pp. 62-65. (In Russian).
3. Lisitsyn V.V. *Tekhniko-takticheskaya podgotovka vysokokvalifitsirovannykh zhenshchin-bokserov: dis. ... kand. ped. nauk* [Technical and Tactical Training of Highly Qualified Female Boxers. Cand. ped. sci. diss.]. Moscow, 2015, 131 p. (In Russian).
4. Neupokoev S.N., Bredikhina Y.P., Ovchinnikova N.A., Kapilevich L.V. Vliyanie kharaktera myshechnogo napryazheniya na regionarniy krovotok verkhnikh konechnostey u bokserov starshikh razryadov [Regional blood flow in upper limbs of senior boxers under muscle tension of different types]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2016, no. 4, pp. 85-87. (In Russian).
5. Shayakhmetova E.Sh., Khakimov E.R., Gaynullina A.F., Lintvarev A.L. Povyshenie effektivnosti sistemy psikhofiziologicheskoy podgotovki vy-sokokvalifitsirovannykh bokserov [Elite boxers" psychophysiology conditioning system efficiency improvement]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2017, no. 12, pp. 56-58. (In Russian).
6. Rudenko G.V., Mokeev G.I. Osobennosti kompleksnoy podgotovki yunikh bokserov [Junior boxers" integrated training system]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2017, no. 5, pp. 53-55. (In Russian).
7. Shiryayev A.G. *Pedagogicheskie osnovy organizatsii i soderzhaniya mnogoletney podgotovki sportsmena (na primere boksa): dis. ... d-ra ped. nauk* [Pedagogical Bases of the Organization and the Maintenance of Long-Term Preparation of the Athlete (on the Example of Boxing). Dr. ped. sci. diss.]. St. Petersburg, 1991, 338 p. (In Russian).
8. Sakhanov Z.I. *Metodika otbora kvalifitsirovannykh bokserov na etape predsorevnovatel'noy podgotovki: dis. ... kand. ped. nauk* [Qualified Boxers Selection Methods at the Stage of Precontest Preparation Training. Cand. ped. sci. diss.]. Leningrad, 1987, 231 p. (In Russian).
9. Koba V.D. *Kompleksniy podkhod pri otbore yunikh bokserov: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Comprehensive Approach to the Selection of Young Boxers. Cand. ped. sci. diss.]. Naberezhnye Chelny, 2012, 23 p. (In Russian).
10. Krivtsov A.S. *Pervichniy otbor v gruppy nachal'noy podgotovki SDYuSShOR po pulevoy strel'be: dis. ... kand. ped. nauk* [The Primary Selection in Groups of Initial Training of Specialized Children and Youth Sports School of the Olympic Reserve in Shooting. Cand. ped. sci. diss.]. Belgorod, 2009, 138 p. (In Russian).
11. Poydunov A.A. Otsenka sposobnosti yunikh kibokserov perenosit' fizicheskuyu bol' [Assessment of young sportsmen's ability to endure physical pain]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 84-90. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-174-84-90. (In Russian).
12. Bastian M. *Arbeitsbericht zur Wettkampfbeobachtung 8. Weltcupim Amateur-boxen in Chonggihg*. Leipzig, IAT, 1998. (In German).

Received 6 July 2018

Reviewed 11 August 2018

Accepted for press 17 September 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Poydunov Aleksandr Aleksandrovich, Post-Graduate Student, Theory and Methods of Physical Training Department. Belgorod National Research University, Belgorod, Russian Federation. E-mail: poidunov81@mail.ru

Nikiforov Yuriy Borisovich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Physical Education and Biomedical Disciplines Department. Armavir State Pedagogical University, Armavir, Krasnodar Region, Russian Federation. E-mail: nfagu@yandex.ru

Tvoronovich Aleksandr Vyacheslavovich, President. Boxing Federation, Belgorod, Russian Federation. E-mail: brsuo@mail.ru

For correspondence: Poydunov A.A., e-mail: poidunov81@mail.ru

For citation

Poydunov A.A., Nikiforov Y.B., Tvoronovich A.V. K voprosu o pervichnom otbore v bokse [To the question of primary selection in the boxing]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 139-145. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-139-145. (In Russian, Abstr. in Engl.).

**МОДЕЛИ ХОЗЯЙСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ПОМЕЩИЧЬИХ ИМЕНИЙ
ЦЕНТРАЛЬНО-ЧЕРНОЗЕМНОГО РЕГИОНА В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА¹****Руслан Магомедович ЖИТИН**ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: istorik08@mail.ru

Аннотация. Рассмотрены особенности хозяйственной деятельности помещиков в конце XIX – начале XX века. Проанализированы истоки консервативных подходов к развитию частных поместий, выявлены причины, заставившие часть помещиков рационализировать хозяйство своих имений. Актуальность работы определяется важностью изучения наиболее оптимальных форм социально-экономической модернизации пореформенного аграрного сектора. Анализ опубликованных источников показывает, что большинство владельцев обратилось к традиционным для помещиков способам ведения дел. Распространенным способом получения дохода с поместий считались сокращение собственной запашки и раздача освободившихся площадей в арендное содержание. В условиях аграрной депрессии такой вариант получения дохода расценивался рядом помещиков как наиболее перспективный. Ряд владельцев шел гораздо дальше. Оценив преимущества городской жизни, они полностью порвали связи с сельской жизнью и переезжали в города. Только небольшая, экономически активная прослойка помещиков в новых условиях смогла создать самостоятельные капиталистические хозяйства. Они модернизировали принадлежавшие им поместья, внедрили в практику администрирования прогрессивные методики управления, рационально используя имеющиеся экономические ресурсы. Анализируя истоки рационализации образцовых имений, мы обратились к воспоминаниям А.А. Фета, А.Н. Энгельгардта, С.Ф. Шарапова. Успех модернизации поместий, по их мнению, был связан с вниманием к конкретным сторонам экономики хозяйств, внедрением новых технологий производства, рационализацией административной деятельности.

Ключевые слова: помещичье хозяйство; предпринимательство; Тамбовская губерния; наемные работники

Реформы 1861 г. обусловили переоценку всей системы воззрений российского дворянства, постепенные изменения ценностных и культурных ориентаций высшего сословия. Важным социальным эффектом этого процесса являлась попытка социокультурной адаптации к наступившей действительности, трансформация экономического поведения, отношений к труду и капиталу.

Первостепенной задачей стала перестройка экономической деятельности на территории бывших барских усадеб. На основе использования свободного труда предстояло наладить экономическое производство, адаптировать экономии под требования капиталистического рынка. Однако отсутствие свободных капиталов, недостаток опыта предпринимательства и дефицит необходимых знаний не позволяли помещикам быстро приступить к модернизации своих экономий. Консервативные формы хозяйственной деятельности виделись дворянам более перспек-

тивными. Распространенным способом получения дохода становится сдача своей земли в аренду. Благодаря низкой трудозатратности и относительно высокой доходности арендные раздачи становятся по настоящему массовым явлением в помещичьем секторе.

Наиболее обстоятельное исследование земельной аренды в дореволюционных имениях подготовил сельский агроном К.Д. Дмитриев. Автор высоко оценил перспективы использования «испольных» систем полеводства. Арендные отношения он называет тем «единственно-возможным... способом ведения доходного хозяйства», который мог практиковаться в пореформенное время в сельских экономиях [1, с. 9]. Сравнивая доходность десятины в капиталистически развитых владениях и доходы помещиков-арендодателей, К.Д. Дмитриев призывал всех владельцев «во что бы то ни стало удешевить полевые работы ухудшением техники земледелия», «то есть возвратиться к плохому сравнительно, но более дешевому уходу за землей». Такой способ должен был гарантировать аграриям относительно высокий до-

¹ БЛАГОДАРНОСТИ: Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ (грант № 18-49-680004\18).

ход с каждой отданной крестьянину десятины [2, с. 23].

В условиях сельскохозяйственного кризиса концепции К.Д. Дмитриева приобрели большую популярность. Его поддерживали как теоретики отечественного сельского хозяйства, так и помещики-практики. Прежде всего, импонировали высокие гарантии доходности аренды и высокий спрос на помещичьи земли в среде окрестного крестьянства. Дефицит общинных владений на территории большинства губерний Европейской России обеспечивал ежегодный рост спроса (и, следовательно, стоимости) на владельческие десятины. К 1888 г. «краткосрочная, обычно годовая аренда обеспечивала помещикам прибыль в 13,7 % в 23 губерниях Черноземья и 25,2 % в 20 губерниях Нечерноземья» [3]. При такой доходности бюджетов арендодателей не приходится удивляться тому, что идеи К.Д. Дмитриева активно использовались в экономической практике председателя Северного общества сельского хозяйства Н.Н. Зворыкина, крупного помещика А.П. Мещерского², ряда других российских латифундистов [4, с. 48-80].

Внедрение консервативных, непродуманных моделей хозяйствования обуславливало появление довольно необычных явлений в российском аграрном секторе. Еще А.М. Анфимов обратил внимание на особые способы модернизации экономий ряда помещиков. Вместо развития всего комплекса своих имений, владельцы предпочитали сокращать площадь запашки при параллельном увеличении капитала на отдельном участке [4, с. 299]. Так, в поволжской экономии семьи Орловых-Давыдовых концентрация сельскохозяйственной техники, развитие новых методов полеводства происходили только на части владения, причем не самой крупной. Остальные земли владелец сдавал в аренду. Схожие хозяйственные стратегии отмечала и Л.П. Минарик. Изучив материалы вотчинных архивов 155 крупнейших земельных собственников России, она пришла к выводам о частичном характере модернизации владельческих хозяйств латифундистов. «Специфической особенностью перехода верхушки помещиков к крупному производству, — писала она, — было то, что каждый

помещик организовывал крупное хозяйство не во всех своих имениях, а только в одном—двух, вкладывая в них большие средства <...> и максимум внимания и заботы» [5, с. 138].

Другой особенностью развития аренды в частных имениях явились ограничения в праве использования снимаемой земли. Договоры с крестьянами содержали множество запретов в отношении посадки, уборки и обработки земельных участков. По данным земских обследований, чаще всего помещики ограничивали возделывание масленичных культур (преимущественно подсолнечника). Практической стороной данного требования объяснялось вредное воздействие этих растений на плодородие почвы. В ряде случаев посадка масленичных разрешалась только на четверти ярового поля, но при условии удобрения снятых десятин³. Приведенные свидетельства подчеркивают хозяйственный практицизм владельцев, стремление нивелировать вредные эффекты аренды поместий.

Развитие российских городов и появление новых профессиональных и материальных возможностей реализации в городской среде стимулировали переоценку помещиками своего места в обществе и экономике. Обнаружив выгоду перевода ссуд от залога имений на срочные банковские счета, ряд дворян меняет свои имения на обустроенные квартиры. Динамику переселения стимулировало увеличение рыночной стоимости десятины земли. Если в 1854–1858 гг. средняя цена одной частной десятины составляла 13 руб., то в 1868–1872 гг. крестьянин покупал каждую десятину по 20 руб., в 1880–1890-х гг. — по 47 руб., в 1910 г. — по 93 руб. Таким образом, через 50 лет после отмены крепостного права цена земли на аграрном рынке увеличилась на 615 %, прибавляла в среднем 13 % в год [3]. В условиях устойчивого роста ценности земли все больше помещиков стремилось избавиться от своих экономий. «Урбанизированные землевладельцы, — писал С. Беккер, — это дворяне, бросившие землю сами, или сыновья и внуки тех, кто сделал это еще до них, чтобы искать карьеры на государственной службе или (и в конце XIX века такое встречалось все чаще)

² Сельское хозяйство и лесоводство. 1901. № 10. С. 566.

³ Сборник статистических сведений по Тамбовской губернии: в 24 т. Т. 19. Частное землевладение Тамбовского уезда. Тамбов: Изд. Тамбов. губерн. земства, 1894. С. 42-61.

в одной из свободных профессий или деловой жизни. Такие дворяне сохраняли свои небольшие поместья в качестве места для летнего отдыха и/или как дополнительный источник дохода» [3].

Земельное «оскудение» помещиков, таким образом, явилось одним из способов экономической адаптации в «эпоху перемен». При этом порвавшие связи с сельским хозяйством дворяне имели все шансы разбогатеть на новом месте. Современники отмечали состоятельность бывших землевладельцев в сфере промышленного предпринимательства и торговли, успехи на административных должностях. «Средние, ничем не примечательные <...> помещики, – писал В.Б. Лопухин, – имя им – легион. Сыновья их, те, что поудачнее, уходят в столицу, похуже оседают на землю, пропадают в дворянских земских учреждениях, потом комплектуют Государственную думу или выборную половину Государственного совета. ...В губернию наезжали редко. Временно оседали, если, глядишь, кого-нибудь выберут на заманчивую должность губернского предводителя дворянства (ею был обеспечен генеральский чин и другие отличия)» [6, с. 133].

Только небольшая экономически активная часть помещиков в годы аграрного кризиса сумела создать самодостаточные капиталистические хозяйства. Во многом успех развития ряда владений опирался еще на дореформенный опыт модернизации барских усадеб. Еще в конце XVIII – начале XIX века некоторые прогрессивные владельцы продумывали концепции эффективного развития своих имений. Экономическая состоятельность вотчин повышалась закупками сельскохозяйственных техник, наймом опытных специалистов, усовершенствованием севооборотов. «Теперь появилась скороспелая мода на английское земледелие, – отмечал в 1806 г. граф Ф.В. Ростопчин, – и английский фермер столь же начинает быть нужным многим русским дворянам, как французский эмигрант, итальянские в домах окна и скаковые лошади в запряжке» [7, с. 5].

Выявив и проанализировав примеры эффективного развития частных владений до Крестьянской реформы 1861 г., исследователь С.А. Козлов усматривает в инноватике крепостных помещиков фундамент капиталистической модернизации сельского хозяй-

ства пореформенного времени [8, с. 44]. Аппробируя новые способы рационализации, внедряя новые сельскохозяйственные методы в практику полеводства и животноводства, владельцы определяли будущие направления, формы и средства развития российских поместий [8, с. 45].

Для трансформации крепостнической вотчины в капиталистическую экономию в пореформенное время использовались те же хозяйственные методы рационализации, что и прежде. Практиковались обширные инвестиции в закупке сельскохозяйственного инвентаря и техники, внедрялись улучшенные севообороты, новые методы уборки посадки урожая. Понимание важности этих инициатив, как свидетельствуют Описания отдельных русских хозяйств, нивелировало риски вложений в сельское хозяйство в эпоху капитализма⁴.

Невысокая стоимость зерновых на аграрном рынке заставляла сельских хозяев искать новые средства заработка. Знаковым моментом пореформенной модернизации стало строительство на территории поместий предприятий пищевой промышленности. Мельницы, маслобойни, сахарные заводы позволяли владельцам получать гораздо больший доход с переработки аграрного сырья. Так, князь Г.А. Щербатов наладил в своем поместье производство молочных продуктов. Отрасть курировалась специалистами Верещагинской академии молочного хозяйства⁵. Ассортимент щербатовских предприятий формировался с учетом потребностей местного населения, получаемые продукты полностью реализовывались на местном рынке. Схожие преобразования были осуществлены в имениях герцога Лихтенбергского, князя Романовского, тамбовских дворян Давыдовых и Вильяминовых⁶.

Успех в хозяйственной деятельности обуславливал появление преданных сельскому хозяйству аграриев, состоятельных помещиков, для которых труд на земле вызывал большое воодушевление. Помимо материальной стороны вопроса, сельскохозяйственный бизнес обуславливал гордость у

⁴ Описания отдельных русских хозяйств. Вып. 3: Курская губерния. СПб.: [б. и.], 1897. С. 85-93.

⁵ Краткие справочные сведения о некоторых русских хозяйствах. Вып. 1. СПб.: Типография В. Киршбаума, 1900. С. 114.

⁶ Там же. С. 112-115.

таких владельцев, мотивировал на дальнейшее развитие. «Я – сельский хозяин, не только разорившийся, но и разбогатевший на сельском хозяйстве», – вспоминал крупный помещик Тамбовской губернии В.М. Андреевский. О принадлежавшем ему имении он рассуждал с уверенностью крепкого владельца. «Как конторщик я сидел в конторе, проверял счета, ездил по хуторам и волостным правлениям, проводил платежи и расчеты по работам; а как полевой объездчик я наблюдал за пахотой, севом, полкой. И делал все это не как барчук, на полчаса зашедший в ригу и заглянувший на работу, а следя за работами целыми днями, с утра до ночи...» [9, л. 8]. В основе успешной деятельности В.М. Андреевский выделял способность «не выходить из бюджета и самому делать то, что большинство дворян, помещиков поручали делать управляющим». Только начинающим свой путь предпринимателям он рекомендовал «не бросаться в новшества, и в то же время не отказываться от реформ и нововведений, назревших и явно обрисовавшихся, а главное – работать самому, работать и работать» [9, л. 8].

Правильная организация крупного сельскохозяйственного производства отличала и тамбовское имение С.М. Волконского. «Я никогда не любил хозяйства, – откровенно признавался он, – меня всегда влекла расходная, нежели доходная статья» [10]. Тем не менее в последующем он полностью меняет свое отношение к поместью. «Задумывать, осуществлять, видеть в каждый свой приезд упрочение и рост того, что сделал в прежние годы, – какое нескончаемое удовлетворение», – радостно отмечал С.М. Волконский [10]. В противоречивых суждениях С.М. Волконского – путь многих отечественных помещиков, вначале не уделявших своему хозяйству должного внимания, однако, затем превратившихся в успешных землевладельцев.

Сильно сказываясь на поведении, интересах, привычках, образе жизни сельских предпринимателей, модернизация имений в то же самое время была зависима от их личного опыта, устремлений и характера. Точку зрения на процесс рационализации пореформенных экономий выразил А.А. Фет. Купив поместье в Орловской губернии за год до Крестьянской реформы 1861 г., он одним из пер-

вых на практике показал эффективность замены крепостного труда на вольнонаемный [11].

Поиск оптимальных подходов к свободному найму А.А. Фет считал едва ли не самым сложным элементом организации сельского производства. «Там, где нет дружбы и признательности, – писал он в своих воспоминаниях, – отношения должны основываться на справедливости» [11]. В отношениях с работниками своих производств А.А. Фет ставил на первый план законность, подчеркивая, прежде всего, важность исполнения рабочими взятых на себя обязательств. «Всякая законность, – рассуждал он, – потому только и законность, что необходима, что без нее не пойдет самое дело» [11].

Мнение А.А. Фета в вопросах развития экономики помещичьих имений согласовывалось с практикой другого помещика-новатора, преподавателя из Санкт-Петербургского земледельческого института А.Н. Энгельгардта. Опубликованные им в 1870–1880 гг. «Письма из деревни» пользовались большой популярностью в среде просвещенной интеллигенции. В своих очерках он воспроизводил личный опыт сельскохозяйственной деятельности, полученный им в «страшно запущенном, не представляющим никаких удобств для жизни» Батищевском имении (Смоленская губерния).

Свой переезд в деревню А.Н. Энгельгардт изначально не планировал. Однако после студенческих беспорядков в 1870 г. он был отчислен из института и потерял право жительства в Санкт-Петербурге. Поразмыслив о месте дальнейшего пребывания, он и решил «уехать в свое имение, ...и заняться там хозяйством». Своим трудом А.Н. Энгельгардт пытался доказать, что создать образцовую экономию можно не только благодаря денежным инвестициям, сколько рационализаторскому подходу и личной заинтересованности в результатах [12].

Уже через год его подход к развитию батищевского хозяйства принес первые результаты. «Первую зиму я прожил в Батищеве при тех же условиях, как жили прежде, но с наступлением весны пошли перемены: быков, которые дотоле содержались в имении, я заменил коровами, следовательно, пошли молочные скопы, выпойка телят; завел пару лошадей, овец, свиней, кур, уток, словом, господский дом стал заводиться. Народу

прибавилось, прибавилось и запашки, потому что начали с пустяки под лен, пошли во всем новые порядки» [12]. Огромное значение для правильной постановки полеводства владелец придавал удобрению почвы. А.Н. Энгельгардт являлся сторонником применения известковой и минеральной «подкормки» почвы, вел опыты с фосфорной мукой. Основной причиной кризисного положения отечественного сельского хозяйства автор «Писем из деревни» видел в инфантильности самих помещиков, «ведущих все свои дела по-старому» [12].

Опыт обустройства батищевской экономики должен был стать примером для консервативных помещиков, не веривших в успешность интенсивных форм землепользования. Посетивший в 1892 г. имение А.Н. Энгельгардта агроном С. Шарапов назвал труд владельца Батищева одним из ярчайших примеров успешного хозяйствования в стране. Изучая особенности организации местного производства, С. Шарапов приходит к важнейшему заключению: «Помещик и его хозяйство не только нормальны, но и необходимы» [13].

Практики развития успешных имений России с трудом воспринимались большинством помещиков пореформенного времени. «Попробуйте обзавестись машинами, хотя бы для небольшого хозяйства, – восклицал один из мелкопоместных дворян Курской губернии в начале XX века, – и у вас из кармана шутя вылетит несколько тысяч рублей. Конечно, тысячи эти не пропавшие, каждая машина... окупится в первые же годы. Но... тысячи рублей на дороге не валяются» [14, с. 17]. Даже в крупных экономиях России рационализация прививалась с трудом. Так, к концу XIX века не более 10 % (34 из 379 имений) тамбовских латифундистов перешли на интенсивные методики сельскохозяйственного производства [15, с. 18]. Остальные поместья продолжали зарабатывать на сдаче своей земли в аренду.

Повышение закупочных цен на хлеб в начале XX века создавало новые возможности для развития частных имений. В 1911 г. помещик Тамбовской губернии Н.Д. Скалон, анализируя доходность своего имения от посадки 11 разных культур, выявил, что собственное полеводство приносит в бюджет на 173 руб. больше, чем доход от арендных раз-

дач⁷. Положительная динамика аграрного рынка придавала уверенности экономически активным помещикам. Об успехах развития частновладельческих имений в это время свидетельствует ряд экономических показателей: расширение собственной запашки помещиков, рост товарности хозяйств, повышение урожайности полеводства, резкое возрастание закупок сельскохозяйственного инвентаря. Революция 1917 г. прервала поступательный ход экономической модернизации имений.

Таким образом, рассмотрение проблемы хозяйственного развития имений в пореформенный период показывает многовариантность процесса экономической адаптации владельцев к вызовам времени. Большинство помещиков выбирает консервативные формы развития экономий, в разных формах практикуя сдачу земли в аренду. Только экономически активная часть владельцев смогла воспользоваться преимуществами пореформенного времени, построив эффективные экономии. Их успехи были связаны с рациональным подходом к организации экономий, эффективностью расходования владельческих бюджетов, вниманием к новым технологиям производства.

Список литературы

1. *Дмитриев К.Д.* Как вести доходное хозяйство с наименьшими на это затратами: из практики в разных местностях России агр. К.Д. Дмитриева. М.: Изд. землевладельцами Орловской и Тульской губернии, 1877. 14 с.
2. *Дмитриев К.Д.* Обеспеченный доход с имением без капитала на ведение хозяйства. М.: Типо-лит. Д.А. Бонч-Бруевича, 1894. 96 с.
3. *Беккер С.* Миф о русском дворянстве. URL: <https://polit.ru/article/2004/02/24/bekker/> (дата обращения: 23.03.2018).
4. *Анфимов А.М.* Крупное помещичье хозяйство Европейской России. (Конец XIX начало – XX века). М.: Наука, 1969. 394 с.
5. *Минарик Л.П.* Экономическая характеристика крупнейших земельных собственников России конца XIX – начала XX в.: землевание, землепользование, система хозяйства. М.: Изд-во «Советская Россия», 1971. 142 с.
6. *Баранова Е.П.* Российское дворянство в начале XX века: экономический статус и социокультурный облик. М.: РОССПЭН, 2008. 351 с.

⁷ Сельскохозяйственная жизнь. 1914. № 3. С. 751.

7. *Растопчин Ф.В.* Плуг и соха: писанное степным дворянином. М.: Университетская типография, 1806. 45 с.
8. *Козлов С.А.* Аграрные традиции и новации в дореформенной России (центрально-нечерноземные губернии). М.: РОССПЭН, 2002. 558 с.
9. *Андреевский В.М.* О моем сельском хозяйстве. Автобиографические воспоминания // ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. 5328. Оп. 1. Д. 8.
10. *Волконский С.М.* Мои воспоминания. Часть третья. Родина. URL: http://dugward.ru/library/volkonskiy_m_s/volkonskiy_rodina.html (дата обращения: 23.03.2018).
11. *Фет А.А.* «Лирическое хозяйство» в эпоху реформ. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=179752> (дата обращения: 23.03.2018).
12. *Энгельгардт А.Н.* Письма из деревни (1872–1887 гг.). URL: <https://www.litmir.me/br/?b=115415&r=1> (дата обращения: 23.03.2018).
13. *Шарапов С.* По русским хозяйствам: путевые письма из летней поездки 1892 года в газету «Новое время», пополненные и пересмотренные. Хозяйства средней полосы. М.: Типография А.Г. Кольчугина, 1893. 230 с.
14. *Кулабухов В.С.* Эволюция менталитета дворянства Черноземного региона в пореформенный период 1861–1905 гг.: автореф. дис. ... канд. ист. наук. М., 1997. 22 с.
15. *Хмель К.* Формирование рационального природопользования в хозяйствах крупных землевладельцев Тамбовской губернии в конце XIX – начале XX в.: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Тамбов, 2004. 22 с.

Поступила в редакцию 17.06.2018 г.

Отрецензирована 14.07.2018 г.

Принята в печать 03.09.2018 г.

Информация об авторе

Житин Руслан Магометович, кандидат исторических наук, научный сотрудник Центра фрактального моделирования социальных и политических процессов. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: istorik08@mail.ru

Для цитирования

Житин Р.М. Модели хозяйственного развития помещичьих имений Центрально-Черноземного региона в конце XIX – начале XX века // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 146–153. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-146-153.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-146-153

MODELS OF ECONOMIC DEVELOPMENT OF CENTRAL BLACK EARTH REGION ESTATES IN THE LATE 19th – EARLY 20th CENTURY

Ruslan Magometovich ZHITIN

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: istorik08@mail.ru

Abstract. We examine the peculiarities of the economic activity of landlords in the late 19th and early 20th century. The origins of conservative approaches to the development of private estates are analyzed, the reasons that led some nobles to proceed to successful management are revealed. The urgency of work is determined by the importance of studying the most optimal forms of socio-economic modernization of the post-reform agricultural sector. An analysis of the published sources shows that the majority of owners turned to traditional methods of economic activity. A promising area was the transfer of land in rent. Evaluating the advantages of city life, they completely broke ties with rural life and moved to the cities. Only a small, economically active stratum of landowners, under new conditions, could create self-sufficient capitalist farms. They modernized the estates that belonged to them, introduced into the practice of administration progressive management methods, rationally using available economic resources. Analyzing the sources of rationalization of exemplary estates, we turned to the memoirs of A.A. Fet,

A.N. Engelhardt, S.F. Sharapov. The success of modernization of estates, in their opinion, was associated with attention to specific aspects of the farms economy, the introduction of new production technologies, administrative activities rationalization.

Keywords: landlord economy; entrepreneurship; Tambov Governorate; hired workers

References

1. Dmitriev K.D. *Kak vesti dokhodnoe khozyaystvo s naimen'shimi na eto zatratami: iz praktiki v raznykh mestnostyakh Rossii agr. K.D. Dmitrieva* [How to Manage Profitable Farms with Minimal Expenses: from the Practice of Agronomist K.D. Dmitriev in Different Areas]. Moscow, Publ. by Landlords of Oryol and Tula Governorates, 1877, 14 p. (In Russian).
2. Dmitriev K.D. *Obespechenniy dokhod s imeniem bez kapitala na vedenie khozyaystva* [Secured Income of an Estate with No Fund for Managing Farms]. Moscow, Tipo-lit. D.A. Bonch-Bruevicha, 1894, 96 p. (In Russian).
3. Becker S. *Mif o russkom dvoryanstve* [Myth about Russian nobles]. (In Russian). Available at: <https://polit.ru/article/2004/02/24/bekker/> (accessed 23.03.2018).
4. Anfimov A.M. *Krupnoe pomeshchich'e khozyaystvo Evropeyskoy Rossii. (Konets XIX – nachalo XX veka)* [Large Estates of European Russia. (The Late 19th – Early 20th Century)]. Moscow, Nauka Publ., 1969, 394 p. (In Russian).
5. Minarik L.P. *Ekonomicheskaya kharakteristika krupneyshikh zemel'nykh sobstvennikov Rossii kontsa XIX – nachala XX v.: zemlevladieniye, zemlepol'zovaniye, sistema khozyaystva* [Economic Characteristic of the Largest Landlords of Russia in Late 19th – Early 20th Century: Land Property, Land-Utilization, and Farms System]. Moscow, "Sovetskaya Rossiya" Publ., 1971, 142 p. (In Russian).
6. Barinova E.P. *Rossiyskoye dvoryanstvo v nachale XX veka: ekonomicheskiy status i sotsiokul'turniy oblik* [Russian Nobles in the Early 20th Century: Economical Status and Social and Cultural Image]. Moscow, ROSSPEN Publ., 2008, 351 p. (In Russian).
7. Rastopchin F.V. *Plug i sokha: pisannoye stepnym dvoryaninom* [Plough and Ard: Written by the Noble of the Steppe]. Moscow, Universitetskaya Typography, 1806, 45 p. (In Russian).
8. Kozlov S.A. *Agrarnyye traditsii i novatsii v doreformennoy Rossii (tsentral'no-nechernozemnyye gubernii)* [Agricultural Traditions and Innovations in Pre-Reform Russia (Central Non-Black Earth Governorates)]. Moscow, ROSSPEN Publ., 2002, 558 p. (In Russian).
9. Andreevskiy V.M. O moem sel'skom khozyaystve. Avtobiograficheskie vospominaniya [On my agronomy. Autobiographical memoirs]. *Gosudarstvenniy arkhiv Tambovskoy oblasti* [The State Archive of Tambov Region], fund 5328, list 1, file 8. (In Russian).
10. Volkonskiy S.M. *Moi vospominaniya. Chast' tret'ya. Rodina* [My memoirs. Part 3. Homeland]. (In Russian). Available at: http://dugward.ru/library/volkonskiy_m_s/volkonskiy_rodina.html (accessed 23.03.2018).
11. Fet A.A. *«Liricheskoye khozyaystvo» v epokhu reform* ["Lyrical Farming" in the Reform Epoch]. (In Russian). Available at: <https://www.litmir.me/br/?b=179752> (accessed 23.03.2018).
12. Engelhardt A.N. *Pis'ma iz derevni (1872–1887 gg.)* [Letters from the Countryside (1872–1887)]. (In Russian). Available at: <https://www.litmir.me/br/?b=115415> (accessed 23.03.2018).
13. Sharapov S. *Po russkim khozyaystvam: putevye pis'ma iz letney poezdki 1892 goda v gazetu «Novoye vremya», popolnennyye i peresmotrennyye. Khozyaystva sredney polosy* [Visiting Russian Farms: Travel Letters from 1892 Summer Trip for "Novoye Vremya" Newspaper, Revised and Supplemented. Farms of the Central Part of the Country]. Moscow, A.G. Kolchugin's Typography, 1893, 230 p. (In Russian).
14. Kulabukhov V.S. *Evolutsiya mentaliteta dvoryanstva Chernozemnogo regiona v poreformennyi period 1861–1905 gg.: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Evolution of the Black Earth Region Nobles' Mentality in Post-Reform Period of 1861–1905. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Moscow, 1997, 22 p. (In Russian).
15. Khmel K. *Formirovaniye ratsional'nogo prirodopol'zovaniya v khozyaystvakh krupnykh zemlevladel'tsev Tambovskoy gubernii v kontse XIX – nachale XX v.: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Formation of Rational Natural Resources Management in Large Estate Farms of the Tambov Governorate in the Late 19th – Early 20th Century. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Tambov, 2004, 22 p. (In Russian).

ACKNOWLEDGEMENTS: The work is fulfilled under financial support of Russian Foundation for Basic Research (grant no. 18-49-680004/18).

Received 17 June 2018

Reviewed 14 July 2018

Accepted for press 3 September 2018

Information about the author

Zhitin Ruslan Magometovich, Candidate of History, Research Worker of Fractal Modeling of Social and Political Processes Centre. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: istorik08@mail.ru

For citation

Zhitin R.M. Modeli khozyaystvennogo razvitiya pomeshchich'ikh imeniy Tsentral'no-Chernozemnogo regiona v kontse XIX – nachale XX veka [Models of economic development of Central Black Earth Region estates in the late 19th – early 20th century]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 146-153. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-146-153. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ПРАВОСЛАВНАЯ ЦЕРКОВЬ И ПРИЗРЕНИЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ В XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА (на материалах Тамбовской епархии)¹

Катарина КУХЕР¹⁾, Павел Петрович ЩЕРБИНИН²⁾, Юлия Вячеславовна ЩЕРБИНИНА²⁾

¹⁾ Университет Эберхарда и Карла

72074, Федеративная Республика Германия, г. Тюбинген, Вильгельмштрассе, 36

E-mail: katharina.kucher@uni-tuebingen.de

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

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

E-mail: shcherbinin2010@gmail.com

Аннотация. Комплексно и системно изучена практика социальной защиты детей-сирот в Тамбовской губернии XIX – начала XX века сквозь призму православной благотворительности и монастырского призрения. На основе широкого комплекса первичных материалов, прежде всего, периодической печати, были репрезентативно исследованы различные малоизвестные аспекты заявленной научной проблемы. Обобщен отечественный опыт изучения системы благотворительных инициатив православного духовенства в провинциальной России, которая имела существенные отличия от столичных реалий. Выявлена особенность организации призрения детей-сирот духовного сословия на региональном и уездном уровнях, что позволяет оценить реалии социальной защиты в Тамбовской епархии рассматриваемого хронологического периода. Уточнены возможности монастырского призрения и его значение в контексте благотворительной деятельности. Специально рассмотрены правила призрения детей-сирот при монастырях в мирные годы и в период Русско-японской войны 1904–1905 гг. и Первой мировой войны 1914–1918 гг. Выявлены основные мотивы и побудительные меры благотворительной деятельности крупных региональных монастырей, что отражало общие тенденции в развитии провинциального социума в Российской империи рассматриваемого периода. Сделаны выводы о результатах и опыте, традициях и особенностях деятельности приходских попечительств по поддержке детей-сирот на уровне губернии и уезда, что позволило успешно реконструировать данную часть системы социальной защиты дореволюционной России. Обращено внимание на важность учета региональной специфики и конкретно-исторических проявлений благотворительной поддержки православного духовенства, а также оценки социокультурных и этноконфессиональных позиций регионального социума. Уточнено влияние практики призрения девочек-сирот в монастырских приютах в период воспитания и обучения, а также последующей социализации. Доказано, что православное духовенство очень редко проявляло собственную инициативу по призрению детей-сирот в регионе, но распоряжения епархиального начальства определяли идеологию и практику провинциальной благотворительности сквозь призму духовных скреп и ценностей милосердия.

Ключевые слова: монастырские приюты; дети-сироты; призрение детей; социальная защита; благотворительные учреждения; региональная благотворительность; провинциальный социум

Православная церковь занимала особое место среди социальных институтов Российской империи, занимавшихся благотворительностью. Трансляция идей милосердия, человеколюбия и отзывчивости были неразрывно связаны с православными ценностями и духовными скрепами Российского государства. Однако детализация и точечное изучение благотворительных инициатив православного духовенства и монастырской братии по призрению особо нуждающихся в

поддержке детей-сирот показывают неоднозначные результаты.

В целом благотворительная деятельность в епархиях Российской империи изучалась как проявление заботы и милосердия, в том числе в военные годы [1]. По мнению Е.Ю. Апкаримовой, феномен церковно-приходской благотворительности изучен явно недостаточно [2, с. 279]. Даже в фундированном исследовании Г.Н. Ульяновой, посвященном благотворительности в Российской империи, речь идет лишь о церковноприходских попечительствах в регионах [3]. В монографии А.Р. Соколова указывается, что приходская благотворительность была подчинена общему ходу социально-политического развития

¹ БЛАГОДАРНОСТИ: Статья подготовлена при финансовой поддержке гранта ДФГ (Deutsche Forschungsgemeinschaft, DFG-Geschäftszeichen KU 1348/2-1 (Internationale Kooperationsanbahnung)).

общества. Еще со времен Петра I на монастыри была наложена важная локальная задача призрения увечных воинов [4, с. 515]. По сути, церковная благотворительность в Синодальный период развития православия в Российской империи должна была полностью подчиняться предписаниям из столицы и реализовывать возникающие задачи государственной социальной политики. Это все отражалось и на собственно церковном понимании приоритетов социальной работы и православного милосердия.

Особенно старательным и четким было выполнение приказов по церковному ведомству в провинциальных епархиях. Воля архиепископа здесь выполнялась неукоснительно, и епархиальные пастыри обязывались докладывать о реализации предписаний духовных консисторий.

Заметим, что наиболее многочисленными среди православных сообществ были церковно-приходские попечительства, которые создавались на основании Положения о приходских попечительствах при православных церквях от 2 августа 1864 г. Источниками денежных материальных пожертвований являлись добровольные пожертвования от прихожан и посторонних лиц. Эффективность таких попечительств значительно возрастала в периоды войн, эпидемий, голодовок и других экстремальных ситуаций, когда необходимо было консолидировать средства и усилия по наиболее важным направлениям социальной деятельности.

Надо признать, что и само приходское духовенство имело мало возможностей в обеспечении даже детей-сирот духовного звания. На эту серьезную проблему социального призрения в 1870 г. указал на страницах «Тамбовских епархиальных ведомостей» священник села Чамлык Усманского уезда Алексей Вадковский. По его мнению, духовенство, в особенности вдовы и сироты, доходило до нищенского состояния. После смерти своих мужей и отцов положение членов семей священников было даже хуже, чем у нищих, которые могли «под окнами испрашивать себе пропитание». Жены и дети священников фактически оказывались после смерти их «кормильца» совершенно лишенными доходов, не имели средств к существованию [5].

Примечательно, что в регионах Российской империи существовали и успешно реализовывались возможности церковной (монастырской) благотворительности, в частности, приюты для девочек-сирот при женских монастырях. Особенности этих приютов на всем протяжении их существования были в том, что они предназначались, прежде всего, для сирот из духовного ведомства, но постепенно туда стали принимать и девочек из других сословий. Учитывая, что это была нередко едва ли не единственная возможность получения девочками-сиротами образования и перспектив трудоустройства, важно понимать значение этих заведений в провинциальном социуме. Вполне очевидным являлось и желание монастырского начальства помочь, прежде всего, сиротам из духовного ведомства, которые часто были полностью лишены какой-либо другой поддержки и участия.

Первое училище для девочек-сирот в Тамбовской губернии было открыто при Кадомском женском монастыре в марте 1869 г. Там проходили обучение на полном монастырском содержании 30 девочек, из которых 12 были духовного звания, в том числе 6 сирот, две из дворян, а остальные из купеческого и мещанского сословий [6, с. 909].

В 1870 г. при Тамбовском Вознесенском женском монастыре при заведывании настоятельницы был основан приют для девочек. Он содержался полностью на средства монастыря, и тратилось на обучение, воспитание и питание воспитанниц более 1000 руб. в год. Помещался приют в деревянном двухэтажном монастырском здании. В 1878 г. в приюте жили 19 девочек-сирот от 7 до 17 лет.

Решение о приеме детей в приют всегда принимало епархиальное начальство, отдавая предпочтение детям-сиротам из духовного звания. Круглые сироты имели преимущество перед другими, имеющими мать или родственников, которые могли их воспитывать. Сироты священнослужителей имели преимущество перед сиротами церковнослужителей. Дети, которые имели отцов, могли быть приняты только тогда, когда не было кандидаток из сирот.

По предписаниям монастырского начальства девочки должны были быть «здорового телосложения, способны, благонравны и без телесных недостатков». Содержание вос-

питанниц в училищах-приютах должно было быть простое, чтобы «отнюдь не развивало в них изнеженности и потребностей, несовместимых с будущим их назначением» [6, с. 913]. Весьма примечательно, что в женские монастыри принимались дети строго по гендерной программе – только девочки. О призрении мальчиков-сирот речь не шла даже в мужских монастырях. Здесь были очевидными гендерный стереотип и перекос в призрении детей-сирот и нуждающихся в поддержке детей в императорской России.

На основании указа Святейшего синода в приют должны приниматься дети от 9 до 12 лет и проходить шестилетний курс обучения².

Отчетов и сведений об этом и других сиротско-воспитательных учреждениях при монастырях в официальных статистических выпусках Тамбовской губернии не публиковалось. Все данные поступали напрямую в духовную консисторию и частично размещались в обзорах о заведениях лишь в «Тамбовских епархиальных ведомостях». Это было одно из самых значительных отличий по обнародованию данных о благотворительной деятельности в регионе.

Важно понять, что же послужило причиной и поводом для возникновения таких училищ-приютов для девочек при женских монастырях. Образовывались они по инициативе настоятельниц, либо при мощных пожертвованиях прихожан или меценатов, либо по распоряжению архипастыря?

Ответ надо искать в особенностях российского вертикального управления «всеми и всегда», в том числе церковной благотворительностью. Удивительно, но авторы многочисленных работ по истории православной церкви с умилением и восторгом описывают милосердие и духовность церковнослужителей и обителей [7]. Но тогда почему в Тамбовской губернии, где всегда было много монастырей и пустыней, куда обильно стекались верующие со всей страны, желая посетить святые места – Саровскую пустынь, мощи Питирима и пр., никто из священнослужителей не задумывался о важности призрения детей-сирот или вообще детей из бедных семей?

Очевидно, что необходима была санкция сверху, которая бы дала основание для проявления «милосердия и человеколюбия». Или случай, который бы вызвал заинтересованность императора, а затем Святейшего синода. В этом контексте вполне уместно применить современный термин о «ручном управлении государством», то есть личное вмешательство государя способно «включить импульсы милосердия и духовного участия» в судьбах детей-сирот.

В Российской империи именно так и развивалась история с возникновением приютов в женских монастырях для девочек-сирот. Все началось со знакомства императора Александра II с всеподданнейшим отчетом могилевского губернатора за 1866 г., в котором тот указывал, что на всю Могилевскую губернию существует лишь одно Буйницкое училище для девочек духовного звания. Губернатор отмечал, что было бы полезным открыть для девочек, преимущественно духовного звания, училища-приюты при женских монастырях, «из которых они бы выходили умственно и нравственно развитыми и привыкшими к труду» [6, с. 905]. На губернаторском отчете появилась отметка: «обратить на это внимание обер-прокурора Св. синода». Синод в указе могилевскому архиепископу поручил ему «...предложить женским монастырям вверенной ему епархии озаботиться принятием мер к осуществлению предположения об устройстве при них учебных заведений для девочек, преимущественно духовного звания, и других благотворительных учреждений, если представится к тому возможность по имеющимся в монастырях средствах» [6, с. 906]. Независимо от этого, там же определением Святейшего синода было постановлено циркулярным указом на имя епархиальных преосвященных «предложить женским монастырям и всех прочих епархий об исполнении, по возможности, того же означенного предположения».

Тамбовская духовная консистория после получения указа Святейшего синода и по резолюции архиепископа Феодосия немедленно разослала предписания по всем женским монастырям и общинам относительно устройства при них училищ для девочек. Интересно, что на это предписание настоятельницы монастырей, высказывая в общем свое полное сочувствие, в рапортах в консисторию

² Приют для девочек в Тамбовском женском монастыре // Памятная книжка Тамбовской губернии за 1879 г. Тамбов, 1879. С. 127-128.

дали различные ответы: одни – утвердительные, другие – полуутвердительные (откладывая открытие училищ до благоприятного времени), третьи – отрицательные, ссылаясь на полнейший недостаток монастырских средств. Так, игуменья Тамбовского Вознесенского монастыря согласилась открыть училище, но не более чем на 10 девочек. Точно так же настоятельница Серафимо-Дивеевского монастыря сообщала, что «вверенная ее попечению обитель, не имея никакого верного обеспечения, может принять на свое содержание и воспитание не более пяти девочек, преимущественно». Настоятельница ссылалась и на то, что обитель призревала и призывает сирот и престарелых девиц, которые составляют до четверти всей монастырской общины.

Настоятельница Оржевской Боголюбской Тишиновской общины заявила о готовности принять на содержание монастыря до 10 девочек разных сословий, а также дополнительно дать возможность учиться в монастырском училище приходящим девочкам. Ее поддержала и настоятельница Тамбовского Сухотинского монастыря, изъявив согласие открыть монастырское училище на 7 девочек [6, с. 907].

Настоятельницы же Усманского Софийского, Кирсановского Тихвино-Богородицкого и Лебедянского Сезеновского Иоанно-Казанского монастырей сообщили, что не могут немедленно открыть училища при монастырях, так как не имеют готовых зданий и испытывают недостаток наличных средств. Настоятельница Темниковского Рождества Богородицы монастыря вообще наотрез отказалась от открытия училища для девочек, ссылаясь на скудные средства монастыря, отсутствие всякого пособия от казны. Так же о полной невозможности открыть училище заявила и настоятельница Козловской Боголюбовской общины.

Тамбовская духовная консистория, рассмотрев рапорты настоятельниц женских монастырей, приняла решение о шестилетнем курсе воспитания девиц-сирот, которые должны были поступать в училище в возрасте от 10 до 12 лет. Преподавание образовательных предметов было возложено на священнослужителей, состоящих при женских монастырях, и не должно было быть менее двух часов в день.

Программа обучения была единой для всех училищ для девочек-сирот при женских монастырях Тамбовской епархии и включала в себя:

- 1) Закон Божий: катехизис, священную историю, краткое учение о богослужении православной церкви с объяснением литургии;
- 2) русский язык и церковно-славянские языки;
- 3) арифметику до тройного правила включительно;
- 4) географию;
- 5) краткую гражданскую историю и особенно русскую;
- 6) чистописание и рисование;
- 7) церковное пение;
- 8) рукоделие;
- 9) приучение девиц к домоводству³.

Обучение рукоделию, домашнему хозяйству в удобное и свободное для воспитанниц время предоставлялось монахиням или послушницам по выбору настоятельниц. В конце года настоятельница должна была подавать рапорт епархиальному начальству о состоянии училища, список воспитанниц с данными об успехах и поведении.

После окончания училищ девочки могли поступать в епархиальное женское училище, но большинство предпочитало возвращаться к родственникам.

В 1870 г., учитывая приказ и жесткое предписание архиерея, училища-приюты для девочек-сирот были открыты во всех женских монастырях Тамбовской епархии за исключением Темниковского Богородичного монастыря.

Весьма примечательной является попытка «легализовать» практику обучения при монастырях. В течение четырех лет (1871–1875 гг.) выпускницы сиротских училищ при монастырях получали не просто свидетельства об окончании обучения, а удостоверения за подписью игуменьи, законоучителя и воспитательницы о том, что такая-то ученица закончила курс училища при таком-то монастыре по программе народных школ. Это позволяло выпускницам преподавать потом в сельских школах и иметь средства к существованию. Но все закончилось из-за вполне

³ Приют для девочек в Тамбовском женском монастыре // Памятная книжка Тамбовской губернии за 1879 г. Тамбов, 1879. С. 128.

типичных бюрократических уточнений статуса этого образования. В 1879 г. директор народных училищ по Тамбовской губернии предложил для контроля и инспекции над монастырскими училищами подчинить их ему. На что последовал отказ министра народного просвещения графа Д.А. Толстого и удостоверения выпускникам выдавать перестали, ограничиваясь только справкой об окончании училища [6, с. 915-916]. Но самое главное – содержание девочек-сирот на полном монастырском обеспечении позволяло им выживать, взрастать и получать образование и определенные жизненные перспективы.

В 1877 г. настоятельницы докладывали в духовную консисторию об успехах в обучении девочек. Всего по всем монастырям обучались 145 девочек не только духовного звания, но и светские [6, с. 914]. В 1881 г. обучение проходили при полном монастырском содержании уже 176 девочек-сирот.

В монастырские училища стали направлять девочек-сирот и органы местного самоуправления. В Тамбовском Вознесенском монастыре обучались 15 девочек, определенных епархиальным начальством, и 3 девочки-сироты по направлению Тамбовского земства. В Тамбовском Сухотинском монастыре было 20 воспитанниц. При Тулиновском Софийском монастыре, преобразованном из общины только в 1880 г., находилось 11 воспитанниц. При Кадомском Милостиво-Богородицком монастыре находилось 14 воспитанниц, из которых 8 духовного звания на полном монастырском содержании и 6 вольноприходящих. При Кирсановском Тихвино-Богородицком монастыре содержались 8 сирот-воспитанниц духовного звания возрастом от 9 до 14 лет. При Козловском Боголюбском женском монастыре обучались 36 воспитанниц, из них 14 сирот духовного звания на полном монастырском содержании, других сословий – 22. При Лебедянском Иоанно-Казанском монастыре было 17 воспитанниц. В Лебедянском Троекуровском Илларионовском монастыре находилось 26 девиц, из которых 18 духовного звания и 8 светского, в том числе одна дворянка, дочь инвалидного офицера, одна – солдатская дочь, две мещанского сословия и три крестьянки. Возраст воспитанниц следующий: одна – 20 лет, две – 19, одна – 18, одна – 16, одна – 15,

одна – 14, три по 13 лет, семь по 12 лет, две по 10 лет, пять по 9 лет, одна 8 лет и одна 4 года [6, с. 918].

Вполне очевидно, что со временем монастырские училища стали принимать все больше сирот не только духовного звания, но сложности в обучении возникали лишь из-за разницы в возрасте воспитанниц. Все же монастырское призрение сирот серьезно отличалось от возможностей призрения детей в других благотворительных заведениях, где стал господствовать принцип всесословности. Демократические преобразования и инициативы гражданского общества не могли серьезно пробить стену традиционализма и косности религиозных структур.

Заметим, что традиция призрения детей-сирот сохранялась и при открытии новых монастырей в Тамбовской епархии. Так, в 70-х гг. XIX века в селе Тулиновка Тамбовского уезда был основан женский Софийский монастырь в память о младшей дочери Я.М. Тулинова Софье, умершей в раннем возрасте от чахотки. В 1876 г. при Софийском монастыре был открыт сиротский приют для девочек.

Не отставали от монастырей в открытии училищ для девочек-сирот и некоторые приходские попечительства. В Тамбовской губернии одним из самых крупных и деятельных попечительств считалось Усманское Космодемьяновской церкви в г. Липецк. Созданное в 1872 г., оно уже через три года содержало богадельню на 10 человек и женскую школу (12 учениц жили при богадельне, 28 были приходящими). Девочек (сирот и дочерей бедных прихожан) учили ремеслам, затем подыскивали им места кухарок и горничных [4, с. 521].

Заметим, что все же приходская благотворительность в целом была зарегламентирована, чему способствовали традиции внутрицерковной жизни и усиленное государственное регулирование. В конце XIX века в Тамбовской губернии было 986 попечительств на 1071 приход, однако, почти все средства, собранные попечительствами, направлялись на обновление церквей и другие церковные нужды, но не сиротское призрение или другие формы благотворительности. Таким образом, несмотря на то, что в Тамбовской епархии приходские попечительства были созданы в 92 % приходов, аккумулиро-

вали из пожертвований 439,3 тыс. руб., на поддержание причта расходовалось лишь около 6 % средств [3, с. 228].

«Тамбовские епархиальные ведомости» сообщали, что в 1892 г. при всех женских монастырях в Тамбовской епархии имелись приюты-школы для девочек-сирот, в которых они воспитывались на полном монастырском содержании до совершеннолетия. Всего в монастырях содержались 119 девочек.

В кризисные ситуации, к которым можно отнести голод 1891 г., инициатива призрения детей-сирот приходила и из самих монастырей. Настоятельница Кирсановского Тихвино-Богородицкого женского монастыря игуменья Серафима рапортом от 12 февраля 1892 г. докладывала, что по случаю голода на полное монастырское содержание принято 25 круглых детей-сирот девочек в возрасте от 7 до 14 лет⁴. Тамбовский архипастырь поддержал эту инициативу и предложил по случаю голода и неурожая принять на призрение сирот и в другие православные обители. Было рекомендовано, что еще 30 девочек-сирот примут дополнительно Тамбовский, Сухотинский, Козловский Боголюбский, Кирсановский Оржевский, Кирсановский Тихвинский, Усманский Софийский, Лебедянский Троекуровский, Темниковский и Кадомский монастыри⁵. Эти сироты были приняты на полное монастырское содержание, как и жившие уже в монастырях 116 детей-сирот.

В Тамбовской епархии в 1891 г. был создан епархиальный комитет по сбору пожертвований в пользу пострадавших от неурожая. Закупалось зерно и отправлялось в наиболее нуждающиеся уезды Тамбовской губернии. Более того, именно Тамбовский и Шацкий епископ Иероним в ноябре 1891 г. предложил открыть губернскому комитету по оказанию помощи голодающим совместно с епархиальным комитетом бесплатный приют для 100 крестьянских детей, не имеющих крова и пропитания. Члены комитета стали искать в Тамбове крупные свободные дома, но нашли только один на 50 человек. Второй приют еще на 50 детей решили создать в го-

роде Кадом, куда бы могли поступать дети из северных уездов Тамбовской губернии⁶. Таким образом, в Тамбовской губернии были открыты приюты для сирот только в губернском городе Тамбове и уездном городе Кадом⁷.

Епархиальное начальство отреагировало наконец и на постоянный поток просьб о поддержке осиротевших семей священников. В 1897 г. епископ Тамбовский и Шацкий Иероним утвердил «Правила для попечительских советов о бедных и сиротах духовного звания», по которым Тамбовская епархия была разделена на особые округа, совпадающие с благочинными округами. Попечительства должны были изыскивать средства для помощи бедным духовного звания, способствовать справедливому распределению средств призрения. Попечительные советы состояли из благочинного, его помощника и духовника. Источниками могли быть: 1) добровольные пожертвования; 2) процентные обложения и сборы; 3) предоставление бедствующим лицам женского пола просфорнических должностей; 4) кружечные сборы по всем приходским церквям и пр.⁸

Организованное Тамбовское епархиальное попечительство о вдовах и сиротах духовного звания старалось поддерживать несчастных сирот духовного звания, но средств не хватало. К тому же росло и число лиц, нуждающихся в пенсии. Если в 1903 г. их было 354, то к 1909 г. число нуждающихся почти утроилось, и поддержка необходима была уже 693 сиротам и вдовам. С 1906 по 1910 г. пенсии выплачивались в размере 50 % без всякой дальнейшей компенсации⁹. Это вызывало заметный ропот, возмущение и недовольство духовных лиц. Однако ситуация не менялась.

Тамбовское православное духовенство оказывало помощь детям-сиротам и в военные годы XX века. Так, свою лепту в оказание помощи семьям запасных солдат, призванных на Русско-японскую войну 1904–1905 гг., пыталась внести православная цер-

⁴ Примерно-полезная благотворительность монастыря // Тамбовские епархиальные ведомости. 1992. № 5. С. 184–185.

⁵ Тамбовские епархиальные ведомости. 1892. № 1. С. 109.

⁶ Тамбовские епархиальные ведомости. 1892. № 3. С. 114.

⁷ Тамбовские епархиальные ведомости. 1892. № 1. С. 27.

⁸ Тамбовские епархиальные ведомости. 1897. № 9. С. 159–165.

⁹ Тамбовские епархиальные ведомости. 1910. № 9. С. 116–117.

ковь в лице приходского духовенства. Именно сельские священники являлись главными информаторами населения об указах правительства, разъясняли правила призрения семей призванных на войну нижних чинов, организовывали сбор пожертвований для помощи семьям призванных. Однако подъем молитвенных настроений в обществе не был длительным. Как только с театра военных действий стали приходить неутешительные известия о поражениях и неудачах в противостоянии «желтолицым варварам», ухудшались повседневные реалии жизни в провинции, среди россиян и россиянок стали заметны падение духа, снижение интереса к происходящему на войне, сокращение посещения храмов [8, с. 199]. Тамбовский епископ Иннокентий в сентябре 1904 г. признал на проповеди, что «в обществе замечается как бы охлаждение, ослабление любви к нашим отцам и братьям, проливающим кровь за славу и честь Родины. Это охлаждение проявляется как в ослаблении молитвы – публика уходит из храма по окончании литургии, когда начинается установленное Синодом молебное пение о даровании победы, – так и в уменьшении притока пожертвований на нужды войны, на помощь больным и раненым воинам»¹⁰. В силу этих обстоятельств реальная помощь православной церкви детям из семей призванных на войну солдат была минимальной и не влияла серьезно на возможности социальной защиты детей-сирот в Тамбовской губернии.

Участие тамбовского духовенства в оказании помощи детям-сиротам военной поры не являлось специальной акцией и не было особым направлением в сборе пожертвований, а шло в контексте поддержки общероссийских инициатив Святейшего синода и епархиального начальства.

После начала Первой мировой войны уже 4 августа 1914 г. архиепископ Кирилл «сделал предложение», от которого никто из священников не отказался, об обязательном двухпроцентном ежемесячном отчислении со своих доходов и содержания для помощи государству: «...Предлагаю служащим во всех учреждениях Епархиального Ведомства, а также им всему духовенству епархии начать посильное для каждого ежемесячное отчисление из получаемого содержания на

нужды военного времени. Все отчисления должны доставляться ежемесячно в Консисторию, которая будет мне о том докладывать особою ведомостью. Со своей стороны, начиная с августа месяца буду вносить на это дело из получаемых мною ста двадцати пяти рублей казенного жалования пятую часть, то есть 25 руб. ежемесячно»¹¹.

Подобное следование инструкциям из центра продолжалось и в последующие годы войны. К примеру, в 1915 г. последовало распоряжение Синода о производстве во всех церквях на 3-й неделе поста (с 15 по 21 февраля 1915 г.) кружечного сбора пожертвований в пользу детей воинов, павших на поле брани¹².

Участие тамбовского духовенства было весьма успешным в деятельности попечительских советов, которые наиболее точно представляли потребности и нуждаемость осиротевших солдатских семей. Нередко именно приходские «батюшки» были организаторами таких попечительств. За 1915 г. «попечительными советами» Тамбовской губернии в пользу семейств призванных в войска было собрано – 58574 руб. 98 коп., которые позволили оказывать денежную помощь в течение года ежемесячно от 800 до 5000 семейств.

Представители духовенства участвовали в сборе средств для общероссийских «императорских комитетов». Так, для «Императорского Высочества Великой Княгини Елизаветы Федоровны Комитета», оказывающего помощь семьям лиц, взятых в войска, через духовную консисторию тамбовским духовенством в 1915 г. было отправлено 7382 руб. 25 коп. деньгами и на 3000 руб. вещей.

В приходах активно открывались совершенно новые для тамбовской деревни учреждения – детские приюты-ясли. В 1915 г. такие ясли были учреждены и действовали в 55 приходах епархии, в которых содержались дети обоих полов в возрасте от 1 до 8 лет. Всего 2113 человек, причем израсходовано было на содержание «яслей» деньгами, не

¹¹ Духовенство Тамбовской епархии и война // Тамбовские епархиальные ведомости. 1916. 30 янв. С. 125-126.

¹² Тамбовский край. 1915. 21 янв.

¹⁰ Тамбовские губернские ведомости. 1904. 28 сент.

считая пожертвований продуктами, 3454 руб. 73 коп.¹³

Необходимо учитывать, что фактически таких приютов-яслей было гораздо больше и чаще всего они стихийно устраивались самими жителями деревень для матерей, которым необходимо идти в поле, у которых не имелось кому поручить надзор и уход за детьми в своем доме. Их дом запирали те, кто и принимал их детей под свой надзор и попечение.

В период Первой мировой войны 1914–1917 гг. наконец включились в заботу о детях и тамбовские мужские монастыри, которые начали призывать детей-сирот из солдатских семей. В Моршанском Казанском мужском монастыре и Козловско-Терской общине были открыты приюты для 113 детей, осиротевших после гибели их отцов на войне [9, с. 983].

Женские монастыри Тамбовской епархии тоже отреагировали на волю Святейшего синода, и с января 1915 г. были открыты приюты для детей, отцы которых погибли на фронте: при Тамбовском Сухотинском – на 10 человек, Тамбовском Тулиновском – на 11 человек, Козловском-Боголюбском – 5, Козловском Ахтырском – 10, Кирсаново-Оржевском – 10, Кирсаново-Тихвинском – 10, Темниковском Рождество-Богородицком – 10, Кадомском Милостливо-Богородицком – 5, Лебедянском Сезеновском – 10, Лебедянском Троекуровском – 10, Усманском Софийском – 10, Шацком Черниевом – 3, Спасском Казанском – 4, Моршанской общине Всемилоствого Спаса – 3 человека.

В августе 1915 г. Святейший синод поручил епархиальным архиереям учредить особые епархиальные комитеты по оказанию помощи беженцам. Тамбовский и Шацкий архиепископ Кирилл предложил открыть губернский епархиальный комитет, а в уездных городах губернии уездные комитеты, а также на больших железнодорожных станциях (Грязи, Сасово, Уварово, Мучкап, Токаревка, Мордово, Земетчино, Торбеево, Богоявленск, Платоновка, Сосновка, Инжавино, Старо-Юрьево) отделения комитета¹⁴. 1 октября 1915 г. был устроен специальный сбор по-

жертвований в церквях Тамбовской епархии. В епархии были выделены свободные помещения для проживания более 300 беженцев.

Подводя итоги церковной благотворительности в отношении поддержки детей-сирот в Тамбовской губернии можно сделать следующие выводы.

1. Тамбовское православное духовенство сформировало особую полузакрытую словную систему призрения девочек-сирот в монастырских училищах. Постепенно туда могли поступать и призряться и представительницы других сословий Российской империи, но предпочтение набора сирот из духовного сословия оставалось главным принципом этих типов образовательно-воспитательных заведений.

2. Гендерная диспропорция призрения детей-сирот учебно-воспитательными учреждениями Тамбовской епархии сохранялась практически до закрытия этих училищ, но «мужские» приюты духовенством не считались приоритетными и не пользовались специальными преференциями.

3. Сохранялась жесткая иерархичность и подчиненность центру по вертикали при сборе пожертвований или при поддержке учебных заведений для детей-сирот. Команда сверху (Синодальный указ или распоряжение архиерея) подлежала неукоснительному выполнению.

4. Приходские попечительства занимались больше заботой о благосостоянии и благоустройстве приходских церквей, и лишь в случае кризисных ситуаций (засухи, войны, эпидемии) начинали заниматься вплотную проблемами призрения детей-сирот и то лишь после настойчивого призыва епархиального начальства.

5. Существовавшие в Тамбовской губернии конфессии не были связаны с друг другом по поводу поддержки нуждающихся детей-сирот. Источники не сохранили сведений о благотворительных инициативах местных католической и лютеранской общины.

6. Оказываемая помощь детям-сиротам через православные храмы и монастыри была существенной, но помогала облегчить участь лишь незначительной части сирот. Большинство же детей могли рассчитывать лишь на помощь родственников или общинные традиции, обычное право или помощь «случайных» благотворителей.

¹³ Духовенство Тамбовской епархии и война // Тамбовские епархиальные ведомости. 1916. 30 янв.

¹⁴ Тамбовские епархиальные ведомости. 1915. № 37. С. 950.

Список литературы

1. *Архипов С.В.* Благотворительность русской православной церкви во время русско-турецкой войны 1877–1878 гг. // Вестник Московского областного государственного университета. Серия: История и политические науки. 2015. № 3. С. 125–133.
2. *Анкаримова Е.Ю.* Церковно-приходская благотворительность на Среднем Урале во второй половине XIX – начале XX в. // Благотворительность в истории России: Новые документы и исследования. СПб., 2008.
3. *Ульянова Г.Н.* Благотворительность в Российской империи, XIX – начало XX века. М., 2005.
4. *Соколов А.Р.* Благотворительность в России как механизм взаимодействия общества и государства (начало XVIII – конец XIX в.). СПб., 2006.
5. *Вадковский А.* Голос сельского священника о необходимости изыскать способы к вспомоществованию бедным и сиротам духовного происхождения // Тамбовские епархиальные ведомости. 1870. № 1. С. 17–24.
6. *М.* Училища-приюты при женских монастырях // Тамбовские епархиальные ведомости. 1882. № 23.
7. *Арефьев М.А., Баев В.Г.* Милосердие и благотворительность как вероучительные принципы христианской церкви // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2011. Т. 2. № 4. С. 74–81.
8. *Щербинин П.П.* Военный фактор в повседневной жизни русской женщины в XVIII – начале XX в. Тамбов, 2004.
9. *П-ий Н.* Монастыри Тамбовской епархии в деле служения государству за истекший год войны // Тамбовские епархиальные ведомости. 1915. № 38.

Поступила в редакцию 10.07.2018 г.

Отрецензирована 15.08.2018 г.

Принята в печать 17.09.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Кухер Катарина, доктор истории, профессор, научный сотрудник института Восточно-Европейской истории и краеведения. Университет Эберхарда и Карла, г. Тюбинген, Федеративная Республика Германия. E-mail: katharina.kucher@uni-tuebingen.de

Щербинин Павел Петрович, доктор исторических наук, зав. кафедрой ЮНЕСКО по правам человека и демократии. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: shcherbinin2010@gmail.com

Щербинина Юлия Вячеславовна, кандидат исторических наук, доцент кафедры профильной довузовской подготовки. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: dpir@mail.ru

Для корреспонденции: Щербинин П.П., e-mail: shcherbinin2010@gmail.com

Для цитирования

Кухер К., Щербинин П.П., Щербинина Ю.В. Православная церковь и призрение детей-сирот в XIX – начале XX века (на материалах Тамбовской епархии) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 154–164. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-154-164.

**THE ORTHODOX CHURCH AND THE CARE OF ORPHANS
IN THE 19th – EARLY 20th CENTURY
(on the materials of the Tambov Eparchy)**

**Katharina KUCHER¹⁾, Pavel Petrovich SHCHERBININ²⁾,
Yuliya Vyacheslavovna SHCHERBININA²⁾**

¹⁾ The Eberhard-Karls University

36 Wilhelmstrasse, Tuebingen 72074, Federal Republic of Germany

E-mail: katharina.kucher@uni-tuebingen.de

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

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

E-mail: shcherbinin2010@gmail.com

Abstract. The practice of social protection of orphans in the Tambov Governorate of the 19th – early 20th century through the prism of Orthodox charity and monastic charity is studied comprehensively and systematically. On the basis of a wide range of primary materials, primarily periodicals, various little-known aspects of the claimed scientific problem were studied representatively. We summarize the domestic experience of studying the system of charitable initiatives of the Orthodox clergy in provincial Russia, which had significant differences from the realities of the capital. The peculiarity of the care organizations of orphans of the spiritual estate at the regional and district level, which allows to assess the realities of social protection in the Tambov Eparchy of the chronological period, is studied. The possibilities of monastic charity and its significance in the context of charitable activities are clarified. Special consideration is given to the rules of care for orphans in monasteries in the years of peace and during the Russian-Japanese War in 1904–1905 and the First World War in 1914–1918. The main motives and incentives for charitable activities of large regional monasteries were identified, which reflected the general trends in the development of provincial society in the Russian Empire of the examined period. Conclusions are drawn about the results and experience, traditions and features of the activities of parish caregivers to support orphans at the level of the province and county, which allowed to successfully reconstruct this part of the social protection system of pre-revolutionary Russia. Attention is drawn to the importance of taking into account regional specifics and specific historical manifestations of charitable support of the Orthodox clergy, as well as the assessment of socio-cultural and ethno-religious positions of the regional society. The influence of the practice of orphans care in the monastery shelters in the period of education and training, as well as subsequent socialization is clarified. It is proved that the Orthodox clergy very rarely showed their own initiative to care for orphans in the region, but the orders of the eparchial authorities determined the ideology and practice of provincial charity through the prism of spiritual bonds and values of mercy.

Keywords: monastic orphanages; orphaned children; children care; social protection; charity organizations; regional charity; provincial society

References

1. Arkhipov S.V. Blagotvoritel'nost' russkoy pravoslavnoy tserkvi vo vremya russko-turetskoy voyny 1877–1878 gg. [Russian Orthodox church charity during the Russian-Turkish War of 1877–1878]. *Vestnik Moskovskogo oblastnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: istoriya i politicheskie nauki – Bulletin of the Moscow Region State University. Series: History and Political Sciences*, 2015, no. 3, pp. 125–133. (In Russian).
2. Apkarimova E.Y. Tserkovno-prikhodskaya blagotvoritel'nost' na Srednem Urale vo vtoroy polovine XIX – nachale XX v. [Church and parish charity in the Middle Urals in the second half of the 19th – early 20th century]. *Blagotvoritel'nost' v istorii Rossii: Novye dokumenty i issledovaniya* [Charity in the Russian History: New Documents and Studies]. St. Petersburg, 2008. (In Russian).
3. Ulyanova G.N. *Blagotvoritel'nost' v Rossiyskoy imperii, XIX – nachalo XX veka* [Charity in the Russian Empire, the 19th – Early 20th Century]. Moscow, 2005. (In Russian).
4. Sokolov A.R. *Blagotvoritel'nost' v Rossii kak mekhanizm vzaimodeystviya obshchestva i gosudarstva (nachalo XVIII – konets XIX v.)* [Charity in Russia as a Mechanism of Society and State Cooperation (Early 18th – Late 19th Century)]. St. Petersburg, 2006. (In Russian).

5. Vadkovskiy A. Golos sel'skogo svyashchennika o neobkhodimosti izyskat' sposoby k vspomoshchestvovaniyu bednym i sirotam dukhovnogo proiskhozhdeniya [The village priest's voice on necessity of searching ways to help the poor and clergy orphans]. *Tambovskie eparkhial'nye vedomosti* [Tambov Eparchial Journal], 1870, no. 1, pp. 17-24. (In Russian).
6. M. Uchilishcha-priyuty pri zhenskikh monastyryakh [Orphanage schools in nunneries]. *Tambovskie eparkhial'nye vedomosti* [Tambov Eparchial Journal], 1882, no. 23. (In Russian).
7. Arefev M.A., Baev V.G. Miloserdie i blagotvoritel'nost' kak verouchitel'nye printsipy khristianskoy tserkvi [Mercy and charity as creedal principals of Christian church]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina – Vestnik of Pushkin Leningrad State University*, 2011, vol. 2, no. 4, pp. 74-81. (In Russian).
8. Shcherbinin P.P. *Voennyi faktor v povsednevnoy zhizni russkoy zhenshchiny v XVIII – nachale XX v.* [The Military Factor in Everyday Life of the Russian Woman in the 18th – Early 20th Century]. Tambov, 2004. (In Russian).
9. P-iy N. Monastyri Tambovskoy eparkhii v dele sluzheniya gosudarstvu za istekshiy god voyny [Monasteries of the Tambov Eparchy at the state service for the last year of the war]. *Tambovskie eparkhial'nye vedomosti* [Tambov Eparchial Journal], 1915, no. 38. (In Russian).

ACKNOWLEDGEMENTS: The article was prepared with the financial support of Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG-Geschäftszeichen KU 1348/2-1) grant (Internationale Kooperationsanbahnung).

Received 10 July 2018

Reviewed 15 August 2018

Accepted for press 17 September 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Kucher Katharina, Doctor of History, Professor, Researcher at the Institute of East European History and Local Lore. The Eberhard-Karls University, Tuebingen, Federal Republic of Germany. E-mail: katharina.kucher@uni-tuebingen.de

Shcherbinin Pavel Petrovich, Doctor of History, Professor, Head of UNESCO of Human Rights and Democracy Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: shcherbinin2010@gmail.com

Shcherbinina Yuliya Vyacheslavovna, Candidate of History, Associate Professor of the Pre-University Training Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: dpip@mail.ru

For correspondence: Shcherbinin P.P., e-mail: shcherbinin2010@gmail.com

For citation

Kucher K., Shcherbinin P.P., Shcherbinina Y.V. Pravoslavnaya tserkov' i prizreniye detey-sirot v XIX – nachale XX veka (na materialakh Tambovskoy eparkhii) [The Orthodox church and the care of orphans in the 19th – early 20th century (on the materials of the Tambov Eparchy)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 154-164. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-154-164. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-165-176
УДК 94(470.5)."1929"+336.36.1/5

«ИСКРИВЛЕНИЕ КЛАССОВОЙ ПОЛИТИКИ ЯВИЛОСЬ СЛЕДСТВИЕМ ЗАСОРЕННОСТИ НАЛОГОВОГО АППАРАТА ЧУЖДЫМИ ЛЮДЬМИ»: ОРГАНИЗАЦИЯ КАМПАНИИ ПО ЧИСТКЕ НАЛОГОВЫХ ОРГАНОВ¹

Алексей Павлович КИЛИН

ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина»
620002, Российская Федерация, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19
E-mail: alexey.kilin@urfu.ru

Аннотация. Рассмотрен механизм контроля над аппаратом финансовых органов, который осуществлялся в рамках кампании по взысканию недоимок с частных предпринимателей и чистке налогового аппарата. Источниками являлись методические материалы Центрального штаба рабочей бригады по шефству над Народным комиссариатом финансов СССР и руководства Свердловского областного финансового управления, направленные в адрес Свердловского окружного финансового отдела. В рамках кампании наряду с чисто фискальными преследовались и политические цели – продемонстрировать решительность властей в борьбе с частным сектором хозяйства и провести чистку аппарата финансовых органов от представителей классово-чуждых социальных групп. Гарантией эффективности кампании, по мнению ее организаторов, являлось привлечение «рабочих от станка», способных последовательно осуществить поставленные цели. Активное участие в кампании граждан, которые не обладали необходимой профессиональной квалификацией, создавало предпосылки для злоупотреблений и нарушений действующего законодательства. Однако это обстоятельство, учитывая политический характер кампании, не являлось недостатком в глазах ее организаторов. В инструкции финансовые работники рассматривались как потенциальные нарушители, а их деятельность оценивалась как недостаточно эффективная и идущая вразрез с идеологическими установками. Такой подход противоречил презумпции невиновности, дискредитировал как отдельных сотрудников, так и в целом финансовые организации. Даная кампания свидетельствовала о решительном наступлении на нэп не только на фронтах борьбы с многоукладной экономикой, но и о свертывании институтов, обеспечивающих функционирование рыночного механизма в советской России. Финансово-кредитные организации либо исчезали, либо их деятельность существенно трансформировалась в рамках мобилизационной модели советской экономики.

Ключевые слова: новая экономическая политика; финансовые органы; налогообложение; кадровая политика; класс; ревизия; чистка; частный сектор

Новая экономическая политика рассматривается нами как модель управления, которая характеризуется следующими отличительными чертами: доминированием (или насаждением) социалистической собственности на средства производства; централизованным планированием управления с элементами рынка; как макро модель, которую предполагалось реализовать на территории всей страны, а впоследствии использовать и за рубежом; авторитарная, находящаяся на грани доиндустриальной и индустриальной модели, она сочетала в себе как традиционно российские элементы, так и советские, выступающие в качестве новаций; ситуационная и адаптивная модель; модель переходной

экономики. Полагаем, что можно говорить не об одной, а о нескольких моделях, которые были реализованы в 1920-е гг., а противоречия нэпа могли вытекать не только из противопоставления политики и экономики, но и из разнонаправленного воздействия на экономику различных моделей управления [1, с. 225].

Дефекты советской системы, следуя принципу упрощения, объяснялись не ее атрибутными свойствами или несовершенством сформированных институтов, а «качеством человеческого материала». В связи с этим ставилась цель сформировать «нового человека», очистить аппарат управления от старых, выродившихся или оппортунистических элементов. Именно в этом мы видим цель нашего исследования – рассмотреть предпосылки и реализацию процесса санации или чистки кадрового состава налоговых органов.

¹ БЛАГОДАРНОСТИ: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 16-18-10106 «Раннесоветское общество как социальный проект: идеи, механизмы реализации, результаты конструирования»).

Становление финансово-кредитной системы в условиях экономики переходного периода происходило стремительно, «всерьез и надолго, но не навсегда» [2, с. 330], как следствие, руководство советской России было вынуждено опираться на опыт России дореволюционной. Можно говорить об этих нововведениях как о ретроинновациях, которые воспроизводили в более или менее близких к оригиналу формах рыночные институты, призванные реанимировать экономические отношения в сфере бюджета, кредита, денежного обращения и налогообложения.

К таким институтам относились налоговые органы, в частности областные и окружные финансовые отделы, ответственные за сбор налоговых платежей. Анализ их правового статуса и места в системе органов государственного управления является нетривиальной исследовательской задачей. Фискальные органы и их представители находились в сложной и противоречивой ситуации, так как являлись примером симбиоза старого и нового, располагались на пересечении интересов рыночных и плановых начал. Они разрывались между необходимостью соответствовать идеологическим установкам партийных органов (служить орудием диктатуры пролетариата) и экономической целесообразностью (пополнение доходной части бюджета при сохранении рыночных стимулов к производственной и посреднической деятельности частного сектора).

Как любой реальный или мифический гибрид (например, кентавр или русалка), они могли вызывать гамму смешанных чувств – от удивления до брезгливости. Работой налоговых органов были недовольны практически все, как налогоплательщики, так и органы власти, заинтересованные в пополнении соответствующих бюджетов. Причину дефектов в работе видели не в противоречиях экономики переходного периода, а в людях, в засоренности фискальных органов «социально чуждыми» элементами и в бюрократизме новых советских чиновников, который воспринимался как пережиток, а не как атрибут централизованной и авторитарной управленческой системы.

В.И. Ленин писал: «Наш госаппарат, за исключением Наркоминдела, в наибольшей степени представляет из себя пережиток старого, в наименьшей степени подвергнутого

сколько-нибудь серьезным изменениям. Он только слегка подкрашен сверху, а в остальных отношениях является самым типичным старым из нашего старого госаппарата. ...Как мы действовали в более опасные моменты гражданской войны? Мы сосредоточивали лучшие наши партийные силы в Красной армии; мы прибегали к мобилизации лучших из наших рабочих; мы обращались за поисками новых сил туда, где лежит наиболее глубокий корень нашей диктатуры» [3, с. 383].

В.И. Ленин говорит о двойственности или двуличности советского чиновничества. Слово «редиска», памятное по кадрам из кинофильма «Джентльмены удачи», то есть по версии героя фильма «нехороший человек», обозначало именно это противоречивое состояние. Гражданин был «красный», то есть приверженный официальной коммунистической доктрине в своих внешних проявлениях, но «белый», то есть «контрреволюционный» по своим убеждениям.

Новый советский аппарат воспроизводил управленческие технологии старого дореволюционного чиновничества. Это был закономерный и объективный процесс, поскольку рекрутирование управленцев осуществлялось из представителей самых разных социальных групп и сословий, однако, это были люди, которые никакой иной корпоративной культуры, кроме как бюрократической и чиновничьей, просто не знали. Они имели возможность получить образование до октября 1917 г. в силу того, что являлись выходцами из привилегированных и обеспеченных слоев населения, что дополнительно дискредитировало их в глазах пролетариев.

Л.Д. Троцкий весьма образно описал сложившуюся ситуацию: «Увеличилось число бюрократов, а что правящие круги все более и более врастают в верхние слои советско-нэповского общества, что создаются два слоя, два образа жизни, два рода привычек, два рода отношений или, если резкими словами сказать, создаются элементы бытового двоевластия, которое, при дальнейшем развитии, может превратиться в двоевластие политическое. А политическое двоевластие будет уже непосредственной угрозой диктатуре пролетариата. Огромный слой городского партийно-советского люда до трех часов живет, как чиновник, после трех часов

живет, как обыватель, либеральничает против ЦК, а по средам, после 6 часов, осуждает оппозицию за маловерие. Это тип партийца, который весьма подобен тому царскому чиновнику, который исповедовал в частном порядке теорию Дарвина, а когда нужно — представлял свидетельство о святом причастии» [4].

Борьба с бюрократизмом могла вестись «всерьез и надолго», включать существенную трансформацию партийной структуры (превращение партии нового типа в элемент многопартийной системы), а могла ограничиться разбавлением бюрократов выходцами из пролетарской среды. Врожденное классовое чутье должно было подсказать «красным руководителям» верное решение при принятии управленческих решений, а в случае необходимости сломить сопротивление врагов, к которым причисляли как в чистом виде «бывших», так и «перерожденцев». Однако «волком выгрызть бюрократизм» не получалось, а выдвиненцы со временем сами становились звеньями прочной бюрократической цепи. Полагаем, что вопрос был не в количестве выдвиненцев, а в качественных характеристиках системы управления в целом.

Процесс замещения одних социальных слоев другими по принципу «кто был ничем, тот станет всем», осуществлялся во всех секторах хозяйства и сферах государственного управления. Это был способ обеспечить восходящую социальную мобильность для тех социальных групп, которые рассматривались как опора нового строя. При этом учитывался формальный, не зависящий от воли гражданина фактор социального происхождения (близкий сословному признаку), а в ряде случаев и классовый принцип, основанный на преобладающем виде деятельности и отношении к средствам производства.

Зачастую результат процесса пролетаризации или классовой чистки в учреждении или предприятии оценивался по количеству работающих комсомольцев и коммунистов, по численности образованных ими первичных организаций. Предполагалось, что процедура приема в партию как своеобразный фильтр должна была взять на себя решение всех проблем, связанных с лояльностью работника, и обеспечить его безупречное качество, а члены партии должны были сочетать в себе все достоинства, связанные как с со-

циальным происхождением, классовой чистотой, так и идеологически верным способом мышления. Образ члена партии в максимальной степени должен был соответствовать образу «нового человека».

В протоколе заседания обкома Российской коммунистической партии (большевиков) (РКП(б)) с коммунистами-руководителями торговых и кооперативных организаций Уральской области говорится о кадровом голоде. В документе отражена озабоченность участников чистотой кадрового состава, именно в его засоренности виделась основная причина дефектов работы советской торговли и кооперации.

«Речь т. Егорова (Текстильный синдикат): «Нужно окоммунистичать (не благозвучный, но весьма образный неологизм, подчеркнут нами. — А. К.) наш аппарат, а то нас запутают. <...> Надо в каждое торговое учреждение посадить по одному-двух рабочих от станка, через полгода-год они научатся».

Речь т. Грушевского (Элмаштрест): «Быть замом при печах — бесполезное дело. Вокруг меня офицеры Колчака, родня и т. д. Я один, а их вокруг меня 38 <...> Я прошу дать мне на первое время двух-трех коммунистов. Ведь у меня машинистки и то сестры милосердия Колчака».

Речь товарища Юртаева (ГПУ): «На почве ненормальных взаимоотношений спецов с коммунистами были случаи самоубийства последних»².

Последнее утверждение можно рассматривать как преувеличение, однако, литературно-художественные произведения содержат свидетельства о серьезных, порой трагических конфликтах «старого» и «нового», антагонистических ценностных установках «революционера» и обывателя. В качестве примера можно привести повесть А.Н. Толстого «Гадюка».

Изучение истории советского общества показывает, что большинство мероприятий советской власти носили характер кампании. В 1929 г. была проведена одна из них, которая вошла в историю как «астраханское дело» [5; 6] и широко освещалась в центральной и региональной прессе, в том числе и в газете Уральского обкома Всесоюзной коммуни-

² ЦДОСО (Центр документации общественных организаций Свердловской области). Ф. 4. Оп. 2. Ед. хр. 332. Л. 17.

стической партии (большевиков) (ВКП(б)) «Уральский рабочий». На страницах регионального издания регулярно публиковались материалы о вскрытых нарушениях в финансовых организациях Уральской области, описывались мероприятия по «ликвидации прорывов» и «изживанию недостатков» в широком контексте борьбы с «правым уклоном». Была реализована массивная информационная артподготовка в виде серии статей, репортажей, заметок, карикатур и иных публикаций, посвященных лидерам оппозиции, которая была призвана подготовить общественное мнение к решительной борьбе с частнопредпринимательским укладом, то есть, по сути, дискредитировать энп.

Ситуация в Златоустовском окружном финансовом управлении описывалась следующим образом: «Закончено следствие по делу о злоупотреблениях и правоуклонистских делах в Окрфо. В руках финотделов картонка обследования являлась просто анкетой, где доподлинно записывали «со слов» торговцев ответы на все основные вопросы. Так «со слов» и определялись обороты. Финработники не раз заявляли: «Частнику и так жить трудно». Налоговые инспектора Козловский, Забавнев, Петров способствовали разложению аппарата. Работники налоговых участков оказывались под влиянием частных, шла пьянка, половая распущенность. Недобор промыслового и подоходного налогов за [19]28–29 г. определен в 113 тыс. руб. Наряду с этим были случаи чрезмерного обложения сезонников, мелких кустарей, чистильщиков сапог и т. д.»³.

Административные проступки, а порой и преступления в деятельности финорганов выявлялись с завидной регулярностью. Как результат, был сделан вывод о том, что проблема носит системный характер, и органы фиска не способны к самостоятельному реформированию и санации. Была необходима «свежая», желательна «пролетарская кровь», которая позволит обновить деятельность финансовых структур. Этот способ решения управленческих проблем демонстрирует, с одной стороны, новацию в форме радикальных кадровых перестановок, с другой – отсылает нас к традиции сословного строя, когда предполагалось, что «голубая кровь»

дворянства служит залогом особого восприятия чувства чести и достоинства, обеспечивает более ревностное государственное служение. Ситуация повторялась с точностью до наоборот, когда в советской России для повышения эффективности аппарата управления потребовались люди с пролетарским происхождением, с «красной», а не «голубой» кровью.

В газетной статье сообщалось: «Аппарат финорганов будет освежен выдвиженцами. 10 ноября открылось Всероссийское финансовое совещание. В докладе о кадрах финансового аппарата член коллегии Наркомфина РСФСР тов. Федоров отметил, что некоторая часть аппарата уступила позиции классовому врагу и разлагалась (Астрахань, Тула, Ленинград, Саратов и др.). Даже после вскрытия дел во многих местах продолжает наблюдаться сращивание налогового аппарата с частником и кулаком. Кадры финансовых работников засорены чуждыми и неустойчивыми элементами. Наркомфин направит в местные органы 200 окончивших вузы, 30 комсомольцев, 75 выдвиженцев рабочих и т. д.»⁴.

Основным методом оздоровления работы финансовых органов являлось обновление кадрового состава за счет включения в их состав рабочих, то есть «орбочивание» бюрократических структур, по аналогии с «пролетаризацией» рабочего класса, которая осуществлялась в начале 1920-х гг. на предприятиях Урала [7]. С этой целью «Уралпрофсовет постановил открыть в Свердловске шестимесячные курсы по подготовке налоговых работников. Это решение вызвано необходимостью оздоровить аппарат финотделов. Искривление классовой политики в Свердловском Окрфо явилось следствием засоренности налогового аппарата чуждыми людьми. Среди налоговых работников Окрфо было много вычищенных из советских учреждений. Такие факты наблюдаются и в других финотделах области. Задача открывающихся курсов – подготовить рабочих с производства для работы в налоговом аппарате. Курсы предполагается открыть в ноябре»⁵.

Одним из самых тяжких обвинений в адрес финансовых организаций состояло в том,

³ Классовый враг на службе Окрфо // Уральский рабочий. 1929. 24 окт. С. 5.

⁴ Аппарат финорганов будет освежен выдвиженцами // Уральский рабочий. 1929. 13 нояб. С. 1.

⁵ Орабочивание налогового аппарата // Уральский рабочий. 1929. 22 окт. С. 6.

что финработники сближаются, в терминологии того периода «срашиваются», с частным сектором, идут ему на уступки, занижают сумму доходов и, соответственно, минимизируют объем налогообложения, что приводит к сокращению доходной части бюджета.

В ходе проверок, как правило, выявлялись факты недообложения частных предпринимателей. Отметим, что методы начисления налогов были несовершенны, и все необходимые процедуры не выполнялись в полном объеме. Значительные суммы не собранных с частника налогов, по подсчетам ревизоров, получались из сопоставления реально собранных налогов и тех, которые было необходимо собрать. Однако потенциально возможные размеры налоговых доходов никак не обосновывались, точнее, для их определения использовались те же методы аналогии, средние показатели, что и при их взимании, то есть рассчитанные весьма приблизительно. Единственное отличие заключалось в том, что проверяющие Наркомфина СССР при собственных расчетах применяли максимальные коэффициенты.

Реальные доходы частных предпринимателей были неизвестны как в силу сокрытия реальных оборотов частниками, так и из-за несовершенства работы налоговиков (дефицит и текучесть кадров, недостаточная квалификация, низкий уровень заработной платы, большая нагрузка, противоречивость установок руководства, осознание того факта, что их деятельность носит временный и переходящий характер и т. п.) [5].

В материалах финансовых организаций содержатся сведения, относящиеся к системе взимания налогов, отчетные мероприятия, аналитические документы, выявляющие недостатки в работе и материалы о дополнительном обложении налогоплательщиков или об отмене незаконно предоставленных льгот. Однако эта деятельность, по мнению властей, была недостаточно радикальна и эффективна, поэтому требовались чрезвычайные и экстренные меры с привлечением независимых и идеологически более выдержанных кадров.

В Государственном архиве Свердловской области, в фонде Свердловский окружного финансового отдела (Окрфо) содержится информация об организации кампании по

взысканию с частного сектора недоимок по налогам.

В письме заведующему Свердловским Окрфо Лебедеву от заместителя заведующего Уральским областным финансовым управлением (Облфу) Иванова от 20 января 1929 г. говорилось следующее: «На Урал прибыл представитель Центрального Штаба по ликвидации недоимок с частного сектора, для организации кампании по всей Уральской области. Организация этой кампании намечается примерно следующим образом: в области создается областной штаб из представителей – прокурора, ГПУ, Облфу, Рабоче-крестьянской инспекции (РКИ) и рабочих с производства, под председательством рабочего с производства; такие же штабы организуются в округах. Для оперативной работы на определенных территориях организуются тройки. Для непосредственного взыскания организуются бригады рабочих. Вся работа по взысканию сводится: а) к проверке действия налог[ового] аппарата по взысканию; б) непосредственному взысканию недоимок с отдельных недоимщиков. <...> Вся работа бригад по взысканию будет начата внезапно в одно определенное число, по всей области и будет производиться ночью. <...> В настоящее же время Вам надлежит независимо от того, в каком размере и объеме будет развёрнута эта кампания, проделать следующее: 1) в трехдневный [исправлено на «двухдневный». – А. К.] срок составить персональные списки недоимщиков, с недоимкой со ста рублей и выше, как числящих на счетах, так и сложенных; 2) наметить, никому не сообщая, план работ; 3) быть готовым к развёртыванию быстрым темпом этой кампании. Письмо ни в коем случае оглашению не подлежит»⁶.

В Инструкции, предназначенной для рабочих инспекторов, подробно описывался план и технология проведения кампании. В преамбуле говорилось о целях кампании и о том, что инициаторами ее проведения в соответствии с советской традицией выступали сами рабочие под руководством партийных организаций. Идеологическим обоснованием для проведения кампании явились задачи индустриализации: «Усиление темпов индустриализации нашей страны и осуществле-

⁶ ГАСО (Государственный архив Свердловской области). Ф. Р-72. Оп. 1. Ед. хр. 246. Л. 5.

ние пятилетнего плана развития народного хозяйства в четыре года будет осуществлено при дальнейшем и решительном наступлении пролетариата по выкорчевыванию остатка корней капитализма как в городе, так и в деревне. Выполнение контрольных цифр по бюджету требует от работы наших финорганов четкой работы по мобилизации средств на социалистическое строительство, особенно в части максимального взыскания налоговых поступлений с частнокапиталистических элементов. Между тем, как чистка финорганов обнаружила прямые извращения классовой линии в налоговой политике в части сложения недоимок по безнадежности, рассрочке платежей и явного недообложения частнокапиталистического сектора. Поэтому рабочие бригады Электростанции, заводов «Динамо», «АМО» [Автомобильное московское общество. – А. К.], «Серп и Молот» и другие, в порядке собственной инициативы, под руководством НК РКИ, Московской областной РКИ и прокуратуры приступили к взысканию по г. Москве сложных и вынесенных за баланс недоимок, и в своей работе получили положительные результаты. <...> Учитывая, что в работе финорганов по СССР задолженность по налогам частного сектора составляет около 150000000 руб., целесообразно опыт рабочих бригад пролетариев в Москве перенести на весь Союз ССР. Поэтому Центральный Штаб рабочей бригады по шефству над Наркомфином под руководством РКИ и прокуратуры поставил своей задачей немедленное проведение аналогичной кампании и в кратчайший срок по всему СССР и постановил обратиться к рабочим СССР с предложением последовать примеру пролетариев г. Москвы, а для передачи опыта г. Москвы во все крупные города СССР командировать своих представителей – рабочих, участвовавших непосредственно в проведении указанных мероприятий»⁷.

Задача кампании, по мнению ее организаторов, должна была сводиться к следующему: «1. Принудительному взысканию текущей недоимки со злостных неплательщиков, с одной стороны, и неправильно сложной и списанной недоимки, с другой стороны, и выявления факта недообложения частного, с одновременным изъятием от него имущества и ценностей, и обращение их на

покрытие числящейся за ними недоимки по налогам и другим обязательствам перед государством. 2. К оценке классовой линии в работе финансово-налогового аппарата финорганов на основе критического анализа и тщательного изучения полученного материала, в результате проведения операции о причине накопления недоимок, а также методов борьбы с частником в интересах фиска»⁸.

Декларируемые цели свидетельствуют о дефиците ресурсов для реализации планов форсированной индустриализации, поэтому было необходимо активизировать работу по «первоначальному социалистическому накоплению», изъятию из частного сектора хозяйства необходимых ресурсов.

Данные стратегические цели вступали в противоречие с интересами управленцев на местах. Активизация товарооборота, наполнение рынка продовольственными и промышленными товарами происходила не без участия частного сектора. Это, отчасти, снимало социальную напряженность, которая возникала в связи с дефицитом продовольствия и товаров повседневного спроса. Выступая в качестве коммерческого посредника, частник позволял наладить деятельность обобщественного сектора в той части, которая была ему выгодна. Темпы развития обобщественного сектора не позволяли заменить частного в полном объеме, а система централизованного распределения была не в состоянии удовлетворить запросы населения и периодически провоцировала кризисы снабжения. Налоги с частного являлись важным источником пополнения местного бюджета, который в 1920-е гг. был относительно самостоятелен. Эти обстоятельства были очевидны региональным руководителям, поэтому форсированное уничтожение частного сулило им массу проблем, решение которых было возможно, но требовало времени, было чревато большими издержками и сопровождалось карьерными рисками. Прямая речь руководителей Окрфо передает эти опасения: «Частник свертывается, а если мы будем усиленно нажимать, то мы не выполним бюджета». «Частника нужно сохранить, так как наши госорганы и кооперация еще не могут охватить рынок»⁹.

⁸ Там же. Л. 5.

⁹ ГАСО. Ф. Р-148. Оп. 1. Ед. хр. 385. Л. 278-278об.

⁷ ГАСО. Ф. Р-72. Оп. 1. Ед. хр. 246. Л. 5.

Представители финансово-кредитного сектора экономики, строившие свою работу на основах экономического расчета, прагматизма и хозяйственной целесообразности, рассматривались центральной властью как ненадежные или не вполне лояльные исполнители, неспособные в полном объеме достичь поставленных целей. По этой причине «мотором» кампании должны были стать пролетарии.

Предполагалось, что это «**политическое**» (выделено нами. – А. К.) мероприятие проводится под руководством местных органов КК (Контрольной комиссии) РКИ путем организации и вовлечения в эту работу рабочих с производства. Для непосредственного руководства и ведения оперативной работы на крупных предприятиях, преимущественно шефствующих над финорганом, по инициативе самих же рабочих организаций создается «центральный штаб рабочей бригады» из представителей рабочих, составляющих большинство, КК РКИ, ОГПУ, Финоргана и прокуратуры. Штаб возглавляется начальником из числа рабочих. <...> Центральный штаб бригады работает при прокуратуре и в тесном контакте с ней. Проведение и юридическое оформление операций производится по мандату и ордеру прокуратуры. Для руководства работой при финансовых районах или участках создаются оперативные тройки. В тройке председательствует рабочий, а в качестве членов входят представители прокуратуры (следователь) и член комиссии по чистке финансового аппарата. Если работа бригады по времени не совпала с работой по чистке аппарата, то третьим членом в тройку вводится рабочий с производства на правах заместителя председателя.

Прямыми исполнителями работы являются рабочие с производства из числа товарищей, активно проявивших себя на общественной работе, безусловно выдержанные, дисциплинированные и проверенные на практической работе. В зависимости от объема работы, в том или другом финансовом районе или участке, рабочие распределяются по оперативным тройкам. В оперативную работу можно также вовлекать наиболее преданных делу работников финансового аппарата. Однако ни в коем случае не поручать им самостоятельной работы, а только

совместно с рабочим и под его руководством»¹⁰.

В данном случае административными полномочиями, точнее функциями прокурорских работников наделяются общественники, рабочие-активисты с производства. Этот факт свидетельствует о стремлении продемонстрировать верховенство классового принципа над профессиональным, представляет собой обращение к представителям той социальной группы, которая провозглашалась опорой существующего строя и является претворением в жизнь идей «диктатуры пролетариата». Одновременно обращает на себя внимание наделение значительными полномочиями граждан, не имеющих соответствующей профессиональной подготовки.

Если в качестве причины недостаточно полного обложения частного указывалась низкая квалификация финансовых инспекторов и большая текучка кадров, то в кампанию вовлекались граждане, у которых вообще отсутствовали специальные знания и данная работа являлась для них временной. Примечателен тот факт, что в ходе операции рассматривалась как текущая задолженность, так и уже списанная, выведенная ранее «за баланс» с соблюдением всех формальных процедур. Таким образом, ставились под сомнение уже принятые и реализованные решения финансовых органов, что дискредитировало их в глазах налогоплательщиков.

Не ясным остается вопрос, на основе каких принципов должно было обеспечиваться доминирование точки зрения рабочих. Если предполагался демократический принцип принятия решений и с этой целью рабочим гарантируется большинство в «штабе» и «тройках», то почему о принятии решений путем голосования в Инструкции ничего не говорится.

Особый раздел Инструкции посвящен процедурам подготовки к работе. В целом они вполне рациональны, но трудно реализуемы. Предполагалось, что члены троек будут снабжены краткими инструкциями по документированию всех процедур; руководство предприятий должно было сохранить за всеми рабочими заработную плату на время проведения кампании¹¹.

¹⁰ ГАСО. Ф. Р-72. Оп. 1. Ед. хр. 246. Л. 5-6.

¹¹ Там же. Л. 6-7.

Информационной базой для работы троек должны были стать сведения, предоставляемые финансовыми органами. «В целях соблюдения конспирации Центральный штаб по договоренности с Исполкомом получает от финоргана поименный список налогоплательщиков и недоимщиков по каждому финансовому району или участку. <...> Минимум недоимок, по которым производятся операции для изъятия, в зависимости от местных условий, можно установить, примерно, от 100–500 руб., с тем, чтобы мероприятие не коснулось широких кругов мелких недоимщиков, по большей части состоящих из кустарей. Кустари, в отношении которых есть сведения или подозрения, что они под видом кустарного промысла занимаются кустарной торговлей и дают работу на сторону, подлежат также обыску и изъятию их имущества в общем порядке. Причем, в отношении и прочих недоимщиков независимо от суммы недоимки, при наличии имеющихся сведений о неправильном взыскании или недообложении со стороны финорганов, рабочие бригады должны применять настоящую инструкцию в общем порядке»¹².

Противоречие заключается в том, что исходные данные для анализа ситуации с задолженностью рабочие бригады должны были извлекать из документов подготовленных финотделом. Одновременно с этим добросовестность чиновников ставилась под сомнение и преследовалась цель – выявить нарушение в их деятельности. В данном случае очевидно стремление отсеять незначительные суммы долгов, чтобы затраты на проведения кампании, как минимум, окупились. При этом факты, которые позволяют выявить нарушения в работе финансовых органов, рассматриваются вне зависимости от суммы задолженности.

В обращении к участнику рабочей бригады говорилось: «Товарищ! Перед тобой две основные задачи: 1) По каждой недоимке ознакомиться со всем материалом финотдела, заполнить на каждого недоимщика анкету и проверить правильность действия финработников по взысканию недоимки и по ее сложению, если она была сложена; 2) Взыскать недоимку, то есть отправиться к недоимщику на квартиру и на его предприятие, если оно у него есть, выяснить все имеющиеся

у недоимщика имущество и арестовать это имущество (то есть описать его), чтобы путем дальнейшей его продажи покрыть недоимку»¹³.

Перечень того, что должен был сделать член рабочей бригады непосредственно на предприятии или в доме у должника столь внушителен, что сопоставим с выездной налоговой проверкой, которая требует значительного количества времени и сил, а также соответствующей подготовки, которой порой недоставало даже налоговым инспекторам.

В соответствии с Инструкцией операция осуществлялась рабочими бригадами по мандату прокуратуры, однако, их правовой статус был не вполне четко прописан. Они сочетали в себе функции контрольных и надзорных органов (финансовых органов, РКИ, прокуратуры), полномочия судебных приставов, оценщиков, следователь (прокуратуры, суда, Объединенного государственного политического управления (ОГПУ)), секретарей-делопроизводителей.

В материалах неоднократно подчеркивается роль анкеты, которая должна была заполняться представителями финотдела и тройки и включать в себя всю историю задолженности и детально фиксировать действия представителей налоговых органов. В Памятке члену рабочей бригады в частности говорилось: «При заполнении анкеты ответь, по возможности, когда будешь для этого изучать в финотделе материал о каждом неплательщике, особенно обрати внимание вот на что:

а) когда инспектор производил снятие остатка товаров предприятий недоимщика. Если при снятии остатка товаров каждый раз было бы меньше и меньше, и предприятие, таким образом, свертывалось, своевременно ли применялись меры взыскания;

б) через сколько времени после образования недоимки ([наступления] срока платежа) налоговый аппарат приступил ко взысканию;

в) все ли делалось для успешного взыскания: запрашивался ли адресный стол, если недоимщик переменил место жительства; требовались справки от домоуправления о том, куда мог уехать недоимщик, не осталось ли где-либо его имущество и т. п.; запрашивался ли ВИК [Волостной исполнительный

¹² ГАСО. Ф. Р-72. Оп. 1. Ед. хр. 246. Л. 7.

¹³ Там же. Л. 14.

комитет], если недоимщик имел связь с деревней, и были поэтому основания предполагать, что у него там есть имущество; что делалось против сокрытия имущества и выяснял ли инспектор, не вывезено ли оно к родственникам или знакомым недоимщика и т. п.;

г) давались ли недоимщику рассрочки и отсрочки платежа, на какой срок и выполнял ли он данные ему сроки;

д) если недоимка сложена или вынесена за баланс, то почему и на основании каких документов»¹⁴.

По нашему мнению, соблюдение перечня формальностей по документированию всех процедур было невозможно без специальной подготовки и профессиональных навыков. Полагаем, что основной объем административной работы брали на себя представители финансовых, правоохранительных или надзорных органов, то есть специалисты. По факту это должно было существенно ограничивать содержательное и деятельностное участие рабочих в данной кампании, делать его по сути фиктивным.

Особое внимание в Инструкции уделялось функции контроля над финансовым аппаратом, который, по определению, являлся ненадежным. В частности, рекомендовалось «зафиксировать те случаи, когда финорган сложил или вынес за баланс недоимку, а во время операции у недоимщика обнаружены значительное имущество и наибольшая сумма денег и ценностей. <...> Отметить случаи, когда фискаппарат во время работы рабочей бригады самостоятельно и скрытно от последней ликвидировал недоимки, путем обнаружения недоимщика и изъятия у него имущества. Не наблюдалась ли во время работы бригады отчужденность со стороны фискаппарата и соревнование в ликвидации недоимочности, а также задним числом дообложение ранее недообложенных частных. Если имели место, то зафиксировать случаи сращивания фискаппарата с частником и, как следствие, вытекшие отсюда взятка за снижение налога по неосновательным жалобам, снятие с учета, предоставление возможности ликвидировать торговлю и уйти от уплаты налогов, беспатентная торговля и т. д. <...> Установить сумму недоимок, сложенных

по манифесту ВЦИК от 2 ноября 1927 г.¹⁵, персонально по налогоплательщикам, с характеристикой их предприятий, причин сложения и ныне занимаемых должностей по найму»¹⁶.

В последнем случае речь идет о ревизии проведенной ранее амнистии, приуроченной к десятой годовщине Октябрьской революции.

Отметим также, что объяснение всех недостатков в работе финансовых органов исключительно через призму борьбы с коррупцией, с одной стороны, криминализирует, а с другой – чрезвычайно упрощает ситуацию в связи с тем, что причины занижать налогообложение частных у сотрудников финансовых органов могли быть более сложными и противоречивыми.

В заключение отмечалось, что «вся работа Рабочих бригад от начала до окончания ее должна быть проведена в строго секретном порядке и оглашению ни в коем случае не подлежит как самой Бригадой, так и организациями, имеющими к данному делу отношение. Работа Бригады должна быть проведена в ударном порядке, в зависимости от ее объема в минимально короткий срок – за две-три ночи, для чего к делу должно быть привлечено возможно большее число рабочих»¹⁷.

Эффективность данной кампании не могла быть высокой, поскольку бюрократическая система была ориентирована на самовоспроизводство, вопреки любым утверждениям о ее пролетарской природе. Е.Д. Твердюкова отмечает, что в начале 1930-х гг. «практика проведения массовых рейдов с широким привлечением общественности постепенно сошла на нет» [8, с. 46].

Изучая судебно-следственные дела, в которых в качестве обвиняемых выступали и частные предприниматели, и сотрудники налоговых органов, приходим к выводу, что их судьбы во многом схожи. Как правило, и те, и другие являлись выходцами из бедных слоев населения и чаще всего имели невысокий уровень образования. Большинство прошло

¹⁵ Об амнистии: постановление Президиума ЦИК СССР от 02.11.1927 г. Доступ из СПС «Консультант-Плюс»; О сложении недоимок, штрафов и пени по налогам и ренте с малоимущих слоев населения: постановление ЦИК СССР, СНК СССР от 02.11.1927 г. Доступ из СПС «КонсультантПлюс».

¹⁶ ГАСО. Ф. Р-72. Оп. 1. Ед. хр. 246. Л. 11.

¹⁷ Там же. Л. 12.

¹⁴ ГАСО. Ф. Р-72. Оп. 1. Ед. хр. 246. Л. 14.

службу в рядах царской, белой и Красной армий (в различных пропорциях и последовательности). После демобилизации или после краткосрочного периода работы в послевоенное время наступал этап выбора жизненной траектории, зачастую вынужденной, так как налоговая работа не была призванием этих людей. Поэтому определяющими при выборе места работы часто являлись факторы безработицы и нестабильности на рынке труда.

Эти факты заставляют усомниться в эффективности мер, предложенных для искоренения недостатков в работе финансовых органов. В частности, большие надежды возлагались на выдвиженцев. Лица из пролетарской среды должны были исправить все искривления классовой линии, руководствуясь классовым чутьем.

Отметим, что работа в советских учреждениях и организациях, связанных с торговлей и финансами, не являлась привлекательной для граждан, которые стремились построить свою карьеру при новом строе. Неоднократно отмечалось нежелание коммунистов идти на такие должности как в силу недостатка образования, так и по причине рыночной ориентации этих видов деятельности. Возможно, что они осознавали временность, недолговечность существования этих организаций.

Очевидно и то, что рабочий, даже будучи членом партии, поступая на службу в финансовую организацию, был вынужден реализовывать поставленные перед ней цели, учитывающие интересы как рыночных, так и плановых начал. Он вовлекался в сферу влияния корпоративных интересов, что приводило к трансформации если не мировоззрения, то совершенно определенно – профессионального поведения. Таким образом, желаемое и идеальное, с точки зрения большевистской доктрины, поведение сотрудников финансовых органов стало возможным лишь с коренным изменением государственной финансово-кредитной политики, ликвидацией нэпа и переходом к мобилизационной модели экономики.

Список литературы

1. *Килин А.П.* Новая экономическая политика как модель управления: проблема интерпретации // Эпоха социалистической реконструкции: идеи, мифы и программы социальных преобразований: сб. науч. тр. / под ред. О.В. Горбачева, Л.Н. Мазур. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2017. С. 222-232.
2. *Ленин В.И.* Заключительное слово по докладу «О продовольственном налоге». 27.05.1921 г. 10 Всероссийская конференция РКП(б) // Ленин В.И. Полное собрание сочинений: в 55 т. М.: Изд-во полит. лит., 1970. Т. 43. С. 317-332. URL: <http://bolshevick.org/teoriya-i-praktika-bolshevizma/lenin/43.pdf> (дата обращения: 07.04.2018).
3. *Ленин В.И.* Как нам реорганизовать Рабкрин. Предложение 12 съезду партии. 23 января 1923 г. // Ленин В.И. Полное собрание сочинений: в 55 т. М.: Изд-во полит. лит., 1970. Т. 45. С. 383-388. URL: <http://bolshevick.org/teoriya-i-praktika-bolshevizma/lenin/45.pdf> (дата обращения: 07.04.2018).
4. *Троцкий Л.Д.* Заключительное слово на заседании ЦКК. Июнь 1927 г. // Искра – Research. Россия и марксизм в XX веке. URL: <http://web.mit.edu/fjk/www/Trotsky/sochineniia/1927/19270614.html> (дата обращения: 07.04.2018).
5. *Килин А.П.* Налоговые работники и частные предприниматели на Урале как акторы экономики нэпа: по следам «Астраханского дела» // Известия Уральского федерального университета. Серия 2. Гуманитарные науки. 2016. Т. 18. № 2 (151). С. 77-91.
6. *Гринвальд Я., Ханкин И., Чилим И.* Класс против класса. Экономическая контрреволюция в Астрахани. Саратов: Гос. изд-во. Нижне-Волж. отд-ние, 1930. 240 с.
7. *Килин А.П.* «Красный город»: симбиоз аграрного и индустриального укладов в уральской провинции // Документ. Архив. История. Современность: сб. науч. тр. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2017. Вып. 17. С. 177-194.
8. *Твердюкова Е.Д.* Государственное регулирование торговли в СССР (конец 1920-х – середина 1950-х гг.): историко-правовой анализ. СПб.: Филолог. фак. СПбГУ, 2011. 328 с.

Поступила в редакцию 15.07.2018 г.

Отрецензирована 10.08.2018 г.

Принята в печать 17.09.2018 г.

Информация об авторе

Килин Алексей Павлович, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры документоведения, архивоведения и истории государственного управления. Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Российская Федерация. E-mail: alexey.kilin@urfu.ru

Для цитирования

Килин А.П. «Искавление классовой политики явилось следствием засоренности налогового аппарата чуждыми людьми»: организация кампании по чистке налоговых органов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 165-176. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-165-176.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-165-176

“THE DISTORTION OF CLASS POLICY STEMMED FROM THE IMPURITY OF TAX BUREAUCRACY WITH EXTRANEOUS PEOPLE”: ORGANISING A CAMPAIGN FOR CLEARING OF TAX SERVICES

Aleksey Pavlovich KILIN

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin
19 Mira St., Yekaterinburg 620002, Russian Federation
E-mail: alexey.kilin@urfu.ru

Abstract. The aim of the study is to investigate into the tax bureaucracy control mechanism which was implemented under the campaign for collection of arrears from private entrepreneurs and for clearing of tax bureaucracy. The source for the research is the instructions of Central Headquarters of working team for patronage over USSR People's Commissariat for Finance and the instructions of Sverdlovsk Regional Financial Administration in respect to Sverdlovsk regional financial department. Under the campaign not only fiscal but also political aims were present: to demonstrate the determination of the government in its fight against private sector and to organise a clearing of tax bureaucracy from the representatives of class extraneous social groups. The engagement of factory workers, true proletariat, able to gradually fulfil the designated aims was seen as a guarantee of the campaign. Active participation of citizens who were not professionally qualified for this campaign led to the abuse and violation of legislature. However, in the view of the organisers this fact was not seen as a flaw considering the political character of the campaign. Financial workers were seen as potential law-breakers in the instructions; their activities were evaluated as not effective enough and contradicting the ideology. This approach contradicted the presumption of innocence, discredited both an individual worker and a financial organisation. This campaign testified for radical attack on the New Economic Policy not only in respect to its mixed economy but also to the institutions that provided the functioning of market mechanism in Soviet Russia. Financial organisations either disappeared or their activity was essentially transformed under the mobilisation model of Soviet economy.

Keywords: New Economic Policy; financial body; taxation; human resource management; class; revision; clearing; private sector

References

1. Kilin A.P. Novaya ekonomicheskaya politika kak model' upravleniya: problema interpretatsii [New economic policy as a management model: the problem of interpretation]. *Sbornik nauchnykh trudov «Epokha sotsialisticheskoy rekonstruktsii: idei, mify i programmy sotsial'nykh preobrazovaniy»* [Digest of Scientific Works “The Era of Socialist Reconstruction: Ideas, Myths and Programs of Social Transformations”]. Yekaterinburg, Ural University Publ., 2017, pp. 222-232. (In Russian).
2. Lenin V.I. Zaklyuchitel'noe slovo po dokladu «O prodovol'stvennom naloge». 27.05.1921 g. 10 Vserossiyskaya konferentsiya RKP(b) [Final word on the report “On the food tax”. May 27, 1921. 10 All-Russian Conference of the Communist Party of Russia (Bolsheviks)]. In: Lenin V.I. *Polnoe sobranie sochineniy: v 55 t.* [Complete Works: in 55 vols.]. Moscow, Political Literature Publ., 1970, vol. 43, pp. 317-332. (In Russian). Available at: <http://bolshevick.org/teoriya-i-praktika-bolshevizma/lenin/43.pdf> (accessed 07.04.2018).

3. Lenin V.I. Kak nam reorganizovat' Rabkrin. Predlozhenie 12 sezdu partii. 23 yanvarya 1923 g. [How can we reorganize the Rabkrin. The proposal to the 12 Party Congress. January 23, 1923]. In: Lenin V.I. *Polnoe sobranie sochineniy: v 55 t.* [Complete Works: in 55 vols.]. Moscow, Political Literature Publ., 1970, vol. 45, pp. 383-388. (In Russian). Available at: <http://bolshevick.org/teoriya-i-praktika-bolshevizma/lenin/45.pdf> (accessed 07.04.2018).
4. Trotskiy L.D. Zaklyuchitel'noe slovo na zasedanii TSKK. Iyun' 1927 g. [Final speech at the meeting of the Central Executive Committee. June 1927]. *Iskra – Research. Rossiya i marksizm v XX veke* [Iskra – Research. Russia and Marxism in the 20 Century]. (In Russian). Available at: <http://web.mit.edu/fjk/www/Trotsky/sochineniia/1927/19270614.html> (accessed 07.04.2018).
5. Kilin A.P. Nalogovye rabotniki i chastnye predprinimateli na Urale kak aktory ekonomiki nepa: po sledam «Astrakhanskogo dela» [Tax workers and private entrepreneurs in the Urals as actors in the economy of the NEP: in the wake of “Astrakhan case”]. *Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. Seriya 2. Gumanitarnye nauki – Izvestia. Ural Federal University Journal. Series 2. Humanities and Arts*, 2016, vol. 18, no. 2 (151), pp. 77-91. (In Russian).
6. Grinvald Y., Khankin I., Chilin I. *Klass protiv klassa. Ekonomicheskaya kontrrevolyutsiya v Astrakhani* [Class Against Class. Economic Counter-Revolution in Astrakhan]. Saratov, State Publ., Nizhne-Volzhskoe Department, 1930, 240 p. (In Russian).
7. Kilin A.P. «Krasniy gorod»: simbioz agrarnogo i industrial'nogo ukladov v ural'skoy provintsii [“Red city”: a symbiosis of agricultural and industrial structures in the Ural Province]. *Dokument. Arkhiv. Istoriya. Sovremennost'*. [Document. Archive. History. Modernity]. Yekaterinburg, Ural University Publ., 2017, vol. 17, pp. 177-194. (In Russian).
8. Tverdyukova E.D. *Gosudarstvennoe regulirovanie torgovli v SSSR (konets 1920-kh – seredina 1950-kh gg.): istoriko-pravovoy analiz* [State Regulation of Trade in the USSR (Late 1920s – Mid 1950s): Historical and Legal Analysis]. St. Petersburg, Philological Faculty of St. Petersburg University, 2011, 328 p. (In Russian).

ACKNOWLEDGEMENTS: The study is fulfilled at the expense of a grant from the Russian Science Foundation (project № 16-18-10106 “Early Soviet Society as a Social Project: Ideas, Mechanisms of Implementation, and the Construction Results»).

Received 15 July 2018

Reviewed 10 August 2018

Accepted for press 17 September 2018

Information about the author

Kilin Aleksey Pavlovich, Candidate of History, Associate Professor, Associate Professor of Document Science, Archival Science and History of Public Administration Department. Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russian Federation. E-mail: alexey.kilin@urfu.ru

For citation

Kilin A.P. «Iskrivlenie klassovoy politiki yavilos' sledstviem zasorennosti nalogovogo apparata chuzhdymi lyud'mi»: organizatsiya kampanii po chistke nalogovykh organov [“The distortion of class policy stemmed from the impurity of tax bureaucracy with extraneous people”: organising a campaign for clearing of tax services]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 165-176. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-165-176. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-177-184
УДК 94.(57)"1920–1930"+614.2

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕРЕДВИЖНЫХ ВРАЧЕБНЫХ ОТРЯДОВ НА КРАЙНЕМ СЕВЕРО-ВОСТОКЕ СССР В 1920–1930-е гг.

Татьяна Анатольевна КНЯЗЬКИНА

ФГБОУ ВО «Всероссийская академия внешней торговли
Министерства экономического развития Российской Федерации»
119285, Российская Федерация, г. Москва, ул. Пудовкина, 4а
E-mail: knyazkina@inbox.ru

Аннотация. Академическая медицина продолжительное время оставалась недоступной для населения Крайнего Северо-Востока страны. Начальным этапом в установлении регулярной медицинской помощи кочевому и оседлому коренному населению стала организация передвижных врачебных отрядов. Обобщена информация о деятельности передвижных врачебных отрядов, действовавших в 1920–1930-е гг. на Крайнем Северо-Востоке СССР. По мере расширения сведений о состоянии здоровья, характере заболеваемости обследуемого аборигенного населения, а также особенностях организации медицинской помощи на исследуемой территории менялись направления деятельности отрядов. Работа отрядов велась в нескольких направлениях: медико-санитарном, этнографическом, географическом, общественном. Прослежена государственная политика в обеспечении коренных народов медицинской помощью, обозначены трудности в организации эффективной работы отрядов, дана общая оценка ее результатов. Внося изменения в бытовую повседневность кочевого и оседлого населения, медицинские работники способствовали приобщению их к академической медицинской культуре. Деятельность передвижных врачебных отрядов помогла изучить характер и особенности болезней аборигенов, выявить очаги эпидемических заболеваний и разработать методы борьбы с ними, первично обследовать жителей тундры и выработать необходимые рекомендации органам здравоохранения.

Ключевые слова: передвижной врачебный отряд; Российское общество Красного Креста; Крайний Северо-Восток СССР

С появлением передвижных врачебных отрядов было положено начало регулярной медицинской помощи коренному оседлому и кочевому населению Крайнего Северо-Востока СССР¹ (чукчам, корякам, эвенкам и др.). Обращаясь к историографии затронутой темы, следует отметить вклад в ее разработку как советских ученых В.Г. Балицкого [1], А.Ю. Завалишина [2], Л.К. Пастушенко [3; 4], Б.Н. Щупака [5; 6], И.П. Клищенко [7] и других, так и современных дальневосточных ученых А.И. Гореликова [8; 9], В.В. Доржевой [10], Л.Н. Хаховской [11], А.Г. Коерковой [12] и др. В работах историков освещается роль государства в продвижении академической медицины, дается характеристика медицинской помощи коренным народам Даль-

него Востока, охватываются многие ее направления. Однако работа передвижных медицинских отрядов остается малоизученной.

В 1920-е гг. состояние медицинского обслуживания населения, в том числе коренного, на Крайнем Северо-Востоке страны было тяжелым. К 1923 г. здесь функционировали 6 медицинских пунктов, врачей работало трое, лекарьских помощников – 21 [6, с. 73]. Огромные пространства (960704 кв. м) с освоившими их народами (30609 человек) оставались в полном подчинении и зависимости от «злых духов» болезни [8, с. 6]. Особенности труда и быта, отсутствие элементарных санитарно-гигиенических навыков создавали благоприятную почву для развития желудочно-кишечных заболеваний, туберкулеза и других болезней в автохтонной среде.

К организации медицинской помощи на рассматриваемых территориях в ореоле проживания коренных народов приступили с момента образования при Президиуме Всероссийского центрального исполнительного комитета (ВЦИК) Комитета содействия малым народностям северных окраин (Комитета Се-

¹ Крайний Северо-Восток СССР – территория Дальнего Востока, административно-территориальное деление которой в 1920–1930-е гг. неоднократно менялось. В поле нашего зрения – коренное население Камчатской области. В начале 1930-х гг. в ее составе были образованы национальные округа: Корякский (КНО), Чукотский (ЧНО). В составе КНО было 4 района – Пенжинский, Тигильский, Олоторский, Карагинский, а ЧНО – 5 районов: Анадырский, Чукотский, Чаунский, Марковский, Восточно-Тундровый.

вера). Основной задачей Комитета Севера являлось «содействие планомерному устройению малых народностей Севера в хозяйственно-экономическом, <...> культурно-санитарном отношении» [10, с. 202]. Одним из исполнителей этой задачи стало Российское общество Красного Креста (РОКК). Для развертывания работы общество получило ассигнования из резервного фонда Совета народных комиссаров РСФСР (СНК РСФСР), и с этого момента начало работать вместе с Народным комиссариатом здравоохранения РСФСР (НКЗ РСФСР) в плановом порядке, разрабатываемом в особой оздоровительной комиссии при Комитете Севера.

26 декабря 1922 г. председатель Центрального комитета (ЦК) РОКК З.П. Соловьев определил задачи работы общества на Дальнем Востоке: «...помощь жертвам стихийных и иных бедствий, в первую очередь, и помощь при социальных болезнях – во вторую, причем помощь главным образом детям <...> НКЗ, Красный Крест должны изыскивать свои пути и помогать там, где по тем или иным условиям врачебно-санитарная помощь <...> не может быть оказана» [5, с. 65]. Для выполнения поставленных задач были организованы врачебные передвижные отряды. На практике задачи отрядов в области здравоохранения были шире и состояли, прежде всего, в том, чтобы выяснить причины высокой заболеваемости среди аборигенов, также они были призваны поднимать их культурный уровень, способствовать созданию постоянной медицинской сети.

С 1924 г. РОКК приступил к плановой работе на Крайнем Северо-Востоке СССР. Уже 9 декабря 1924 г. отряд в составе врача, лекпома, акушерки и санитаря прибыл на полуостров Камчатка. На его содержание ЦК РОКК выделил 5000 руб. [5, с. 67]. Отряд проработал на западном побережье полуострова Камчатка с февраля по май 1925 г., пробыв в пути 85 дней. Из осмотренных 1542 больных наследственным сифилисом болели 92 человека, триппером – 29, туберкулезом – 87, трахомой – 84, проказой – 2.

Высокая распространенность социальных болезней на западном побережье полуострова привела к преобразованию отряда на средства, отпущенные СНК РСФСР. Стала возможна стационарная медицинская помощь. С 1 октября 1925 г. отряд под руковод-

ством врача Н.З. Топольского приступил к работе. В с. Тигиль для больных был создан стационар на 10 коек, из которых 5 коек содержались за счет РОККа². Краснокрестовый стационар работал напряженно. В среднем одному работнику приходилось обслуживать в течение дня до 20 аборигенов.

Работа отрядов проходила в очень тяжелой обстановке: при недостатке финансирования, медикаментов, помещений для размещения медицинских пунктов. Органы власти, занятые вопросами преобразования края, не были в состоянии помочь. Местное население не имело ясного представления о сущности деятельности отрядов РОККа, НКЗ РСФСР. Почти полностью отсутствовали сведения о заболеваниях в районах, а приезжий медицинский персонал не был готов к самостоятельной работе в суровых климатических условиях. К этим трудностям добавились территориальные особенности: невероятное бездорожье, удаленность населенных пунктов друг от друга, разбросанность на огромном пространстве кочевого населения, неизвестность путей и сроков кочевания. Отряды разрабатывали маршруты движения по национальным стойбищам, рассчитывая обеспечить максимальный охват коренного населения. Охват населения отрядами в районе радиусом 50 верст был равен 50 %³.

Расстояния преодолевались отрядами на нартах и саниах, запряженных собаками и оленями. О том, как долог и рискован был путь к месту назначения, свидетельствуют документы. Отряд в составе врачей Андреева и Котельниковой, фельдшера-акушера Ястребовой выехал в июле к месту назначения – Чаунской губе. Опоздав на Колымский рейс и не дожидаясь очередного весеннего рейса, отряд добился посадки на Врангельский рейс и добрался до м. Дежнева. Далее на чукотских байдарках двигались через льды и полыньи. Отряд прибыл к месту назначения 12 ноября⁴.

В деятельности первых врачебных отрядов самым сложным было завоевать доверие коренного населения. По отношению к врачам при первом их появлении среди аборигенного населения наблюдалась определен-

² Красный Крест на Дальнем Востоке. Хабаровск, 1926. С. 16-17.

³ ГАРФ (Государственный архив Российской Федерации). Ф. 3977. Оп. 1. Ед. хр. 385. Л. 6.

⁴ ГАХК (Государственный архив Хабаровского края). Ф. Р-683. Оп. 2. Ед. хр. 338. Л. 80.

ная доля подозрительности. Об этом свидетельствуют воспоминания медицинских работников: «...начинать работу было очень трудно <...> первые наши шаги были встречены очень неприязненно. Только упорная разъяснительная работа, систематические собеседования, постепенное ознакомление с языком, а также несколько удачных случаев излечения дали возможность разбить, рассеять то недоверие, которое делало для нас работу в тундре совершенно недоступной» [13, с. 91]. Аборигены постепенно убеждались в том, что врачи приехали помочь им без всякой корыстной цели. Между медицинским персоналом и коренным населением устанавливались дружеские отношения. Люди охотно давали себя обследовать, прививать оспу, в большинстве случаев принимали лекарство с полной верой в его силу. Врачи убеждали обитателей тундры в необходимости обращения за помощью к врачу, а не к шаману, доказывали на практике полезность медикаментов и бесполезность «врачевания» шаманов, прививали коренному населению навыки соблюдения личной и общественной гигиены, научили жителей тундры пользоваться предметами быта. Летнюю работу отряды переносили в места скопления аборигенов – на рыбалки.

Во второй половине 1920-х гг. наметилось новое направление в организации медицинской помощи коренным малочисленным народам Крайнего Северо-Востока страны. К этому времени стало очевидно, что передвижная форма работы медиков не разрешит проблемы с оздоровлением населения. Уполномоченный РОКК по Дальневосточному краю Степанов в докладной записке в марте 1926 г. сообщал главную причину такого положения: крайняя ограниченность средств, выделяемых на здравоохранение.

IV пленум Комитета Севера при ВЦИК, проходивший в 1927 г., наметил меры по усилению оздоровительных мероприятий. Наиболее рациональной формой оказания медицинской помощи аборигенному населению была признана стационарная.

На региональном уровне в мае 1928 г. пленум Далькрайисполкома, рассматривая вопрос «О состоянии здравоохранения в крае», подтвердил, что «от подвижных отрядов обслуживания туземцев необходимо по-

степенно переходить к постройке в туземных районах больниц...» [2, с. 6].

ЦК РОКК было отпущено 100000 рублей на организацию в 1927–1928 гг. на Дальнем Востоке дополнительных передвижных отрядов с тем, чтобы преобразовать их позднее в постоянные медпункты (амбулатории, стационары с 5–10 койками, лаборатории, ясли) с разъездной медицинской помощью. На эти средства дополнительно были сформированы 10 отрядов РОКК [4, с. 290].

На Крайнем Северо-Востоке СССР работали 3 передвижных отряда в селениях Анадырь, Тигиль и Хайрюзово. Последние два отряда имели стационары на 5 коек при двух врачах⁵. Существующую сеть было решено закрепить с небольшими изменениями:

1) тигильский отряд РОККа перенести в с. Палана для обслуживания оседлых и кочевых коряк;

2) прикрепить отряды к: а) Хайрюзово для обслуживания кочевников Тигильского района; б) Пенжинскому району с центром в с. Пенжино с охватом кочевников части Анадырского и Карагинского районов⁶. Начиная с 1930-х гг. наблюдалось оседание медицинских отрядов.

Оказывая населению медицинскую помощь, отряды развернули широкую санитарно-просветительскую работу. Еще в постановлении СНК РСФСР от 26 ноября 1926 г. о деятельности НКЗ РСФСР предлагалось «обратить особое внимание на развертывание дела санитарного просвещения среди национальных меньшинств» [14]. Медицинскими работниками организовывались просветительские уголки РОКК, демонстрировались правила ухода за больными, распространялись брошюры «Азбука матери», «Памятка пионера», «Туберкулез», читались лекции, проводились беседы на темы «Что такое медицина?», «Как устроен и работает организм человека?», «Что такое болезни?», «Как уберечься и лечиться от болезней?», «Какие болезни встречаются у чукоч, от чего они происходят?», «Как оздоровить бытовую обстановку?» и др. Беседы сопровождались рисунками, а также демонстрацией некоторых препаратов через микроскоп, но наглядности не хватало: требовались рисунки, модели,

⁵ ГАРФ. Ф. 3799. Оп. 1. Ед. хр. 385. Л. 15.

⁶ ГАКК (Государственный архив Камчатского края). Ф. 30. Оп. 1. Ед. хр. 9. Л. 30.

доступные пониманию коренного населения. Нередко медикам приходилось работать с помощью переводчика.

Организация РОКК уделяла пристальное внимание оздоровлению детей. Один из отрядов РОККа был снабжен диетическими продуктами для них. Чаунский врачебный отряд работал (с 1932 г.) с детьми в школе-интернате в с. Певек: врачи вели амбулаторный осмотр, контроль над питанием, провели беседу о гигиене. Хайрюзовский отряд организовал в школах горячие завтраки, физкультурные занятия, а летом 1932 г. – пионерский лагерь.

Медицинские работники проводили беседы, консультации с матерями, совершали обследования и оказывали медицинскую помощь детям на дому. Такая работа осуществлялась преимущественно среди русского населения, у которого находила отклик. Вне рамок медицинского обследования оставались женщины. Не удалось отрядам РОКК обеспечить население акушерской помощью. Здесь еще было особенно сильно влияние старого быта.

Подытоживая результаты первых лет деятельности советского РОКК, исполнительные органы отмечали, что «...РОКК становится главным проводником советской медицины в среду тузнаселения, занимает видное место на фронте борьбы с детской смертностью, усиливает работу на селе и охватывает постепенно врачебным наблюдением массу юных пионеров» [5, с. 70].

Отряды РОКК, НКЗ РСФСР, помимо лечебной амбулаторно-стационарной и санитарно-профилактической работы, проводили общественную работу: способствовали организации пекарен, бань, яслей, детских площадок, включению населения в общественно-экономическую жизнь через разъяснение значения коллективного труда, участием во всех хозполиткомпаниях на селе, организации драмкружков, политкружков среди аборигенов. Врачебный персонал отрядов осуществлял работу по военизации населения, проводил краеведческие исследования, организовывал кружки первой помощи во всех пунктах, где задерживался.

Деятельность отрядов РОКК, НКЗ РСФСР оправдала себя среди коренного населения. Современники отмечали, что в местах работы врачебных отрядов социальные

заболевания сокращались, коренное население начинало осваивать санитарные нормы, крепло их доверие к академической медицине. Ярким примером явилось функционирование отряда в Чаунском районе, где в первый год его работы (1932–1933) амбулаторную помощь получили 84 кочевника-чукчи, на второй год – 423 аборигена⁷. Было проведено первое медико-санитарное обследование самых отдаленных северных районов КНО и ЧНО. Со временем осуществлялся переход от обследовательской формы работы отрядов и разовой медицинской помощи аборигенам к лечебной с предоставлением населению стационарной помощи.

В начале 1930-х гг. работали 3 отряда в КНО (с. Пенжино, с. Тиличики и с. Апука), 2 отряда в ЧНО (на м. Северном и в с. Усть-Белое) [4, с. 291].

Следует признать, что эффективность передвижной лечебной формы работы была низкой. Проработав определенный срок, отряд свертывался, население оставалось предоставлено самому себе. Такое положение не имело перспективы. Кратковременные наезды в стойбища давали лишь общую картину заболеваемости и попутно подрывали веру кочевников в «русскую» медицину. Врачам приходилось отказывать в полном курсе лечения и ограничиваться консультацией и выдачей лекарств. К тому же у отрядов было много разноплановых задач, большой объем и высокая интенсивность работы, вследствие чего страдала отчетность.

Со второй половины 1930-х гг. изменились формы работы отрядов РОКК среди коренного населения. Это связано с переводом медицинского обслуживания на твердое бюджетное ассигнование. Основное внимание уделялось организации постоянно действующих врачебных и фельдшерских пунктов. Передвижные отряды, наряду с медицинской помощью, главным образом стали заниматься научными исследованиями. Например, Чаунский отряд (1932–1934 гг.) выращивал овощи в тундре, наблюдал за реками. Медики изучали состояние быта, условия жизни и труда коренного населения. После предварительной работы передвижных отрядов (в основном в местах выявления заболеваний) создавались стационары целевого характера. Так, по предложению передвижного

⁷ ГАХК. Ф. Р-683. Оп. 1. Ед. хр. 36. Л. 16.

отряда в населенных пунктах Тигиль и Хайрюзово были организованы кожно-венерические стационары на 5 и 10 мест. Анадырский отряд собрал научный материал, на основе которого в дальнейшем развилась целая сеть учреждений.

Передвижные отряды РОКК выполнили огромную лечебную работу. Например, с августа 1931 г. по апрель 1934 г. Хайрюзовский отряд оказал помощь 14941 больному (в среднем, каждому второму жителю Тигильского района). Оседлое население было охвачено медицинской помощью на 100 %⁸.

Результатом медико-санитарного изучения населения явилось уточнение представления о необходимости приоритетной медицинской помощи по ряду заболеваний в зависимости от района проживания коренных народов. Так, Хайрюзовский отряд на первое место среди заболеваний определил группу болезней глаз, выделив трахому как массовое заболевание, второе место заняли хирургические больные с преобладанием хронического туберкулеза костей, желез и кожи, третье – терапевтические больные с преобладанием воспаления легких, а четвертое – детские болезни с превалированием разных форм туберкулезной интоксикации, туберкулеза легких, кожи, лимфатических желез, далее – венерические заболевания: сифилис в наследственных формах, гонорея, «острый и хронический экзем кожи»; заключали список женские заболевания хронического характера, болезни уха, носа, горла, а также зубные.

В Пенжинском районе картина заболеваний была иная. Суммируя результаты обследовательской работы в селениях Пенжинского района, врач Васильченко заключила, что на первом месте среди заболеваний стоит туберкулез, на втором – глазные болезни, третье место занимают желудочно-кишечные заболевания.

Постепенное создание полноценной сети больниц и других медицинских учреждений позволило наладить регулярное медицинское обслуживание почти всего оседлого населения Крайнего Северо-Востока страны. К 1940 г. сеть учреждений здравоохранения состояла из 49 объектов.

Учитывая невозможность в короткий срок обеспечить созданную сеть медицинских учреждений специалистами, Далькрай-

исполком пришел к выводу о необходимости сохранения передвижных медицинских отрядов до полного оседания кочевников и организации врачебных или фельдшерских пунктов в каждом селении.

Данная форма медицинского обслуживания аборигенного населения оказалась востребованной, расширялась ее содержательная сторона. Первый окружной съезд Советов КНО (апрель 1932 г.) подчеркнул значимость работы отрядов: «необходимо обеспечить все районы разъездными врачебными отрядами, усилить профилактические и культурно-бытовые мероприятия».

Подытоживая, отметим, что среди народов Крайнего Северо-Востока страны отряды РОКК, НКЗ проводили тяжелую, кропотливую работу по оздоровлению труда и быта аборигенного населения. Благодаря деятельности отрядов были уточнены представления, а в некоторых случаях получена статистика о распространенности тех или иных заболеваний, об особенностях и образе жизни коренных малочисленных народов, оказана посильная медицинская помощь населению, начато и продолжено обучение его элементарным санитарно-гигиеническим навыкам, приемам первой медицинской помощи. В этот период были созданы предпосылки для изменения медико-социального статуса коренных народов, начато постепенное воплощение идеи об их сближении с образом жизни русского народа. В дальнейшем был учтен опыт отрядов в определении наиболее целесообразных организационных форм медицинской помощи кочевому и оседлому коренному населению.

Список литературы

1. Балицкий В.Г. От патриархального строя к социализму. М., 1969.
2. Завалишин А.Ю. Социальная политика советской власти в национально-государственных образованиях Сибири и Дальнего Востока 1920–1930 гг.: автореф. дис. ... канд. ист. наук. М., 1990.
3. Пастушенко Л.К. Культурное строительство у малых народов Дальнего Востока в годы пятилеток (1928–1937 гг.): автореф. дис. ... канд. ист. наук. Томск, 1971.
4. Пастушенко Л.К. Успехи в развитии здравоохранения у малых народов Дальнего Востока (1926–1936 гг.) // Доклады и сообщения

⁸ ГАРФ. Ф. 3977. Оп. 1. Ед. хр. 953. Л. 6.

- научной конференции по истории Сибири и Дальнего Востока. Томск, 1960. С. 289-291.
5. *Щупак Б.Н.* Из истории становления Советского Красного Креста на Дальнем Востоке // Советское здравоохранение. 1969. № 7. С. 65-70.
 6. *Щупак Б.Н.* Из истории здравоохранения Камчатской области // Советское здравоохранение. 1962. № 5. С. 71-75.
 7. *Клещенко И.П.* Исторический опыт КПСС по осуществлению ленинской национальной политики среди малых народов Севера (октябрь 1927 г. – 1934 г). М., 1972.
 8. *Гореликов А.И.* Коренные малочисленные народы Дальнего Востока в условиях советской модернизации 30-х гг.: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2004.
 9. *Гореликов А.И.* Коренные малочисленные народы Дальнего Востока России: от традиционного к индустриальному обществу // Теория и практика общественного развития. 2015. № 5. С. 92-94.
 10. *Доржеева В.В.* Документы государственного архива Магаданской области об изменении положения коренных малочисленных народов северо-востока СССР (1930–1953 гг.) // Гуманитарный вектор. 2012. № 2. С. 201-206.
 11. *Хаховская Л.Н.* Коренное население Пенжинского района [Магаданской области] в 30-е гг. XX в. (по материалам врача Васильченко) // Материалы по истории севера Дальнего Востока. Магадан, 2004. С. 139-150.
 12. *Коеркова А.Г.* Преобразования у быстринских эвенов в конце 20-х – 30-е гг. XX в. // Материалы 28 Крашенинниковских чтений. Петропавловск-Камчатский: Новая книга, 2009. С. 99-106.
 13. *Бубнис Г.К., Нефедова С.П.* Социалистические преобразования в Корякском национальном округе. М.: Наука, 1981.
 14. *Вегрова И.В., Шишкин А.П.* Первые шаги в борьбе за охрану здоровья народов Крайнего Севера // Советское здравоохранение. 1973. № 2. С. 70-73.

Поступила в редакцию 11.07.2018 г.

Отрецензирована 12.08.2018 г.

Принята в печать 17.09.2018 г.

Информация об авторе

Князькина Татьяна Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент, зав. кафедрой «Естественные и социально-гуманитарные науки». Всероссийская академия внешней торговли Министерства экономического развития Российской Федерации, Дальневосточный филиал, г. Петропавловск-Камчатский, Российская Федерация. E-mail: knyazkina@inbox.ru

Для цитирования

Князькина Т.А. Деятельность передвижных врачебных отрядов на Крайнем Северо-Востоке СССР в 1920–1930-е гг. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 177-184. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-177-184.

ACTIVITIES OF MOBILE MEDICAL UNITS AT THE FAR NORTH-EAST OF THE USSR IN 1920–1930

Tatyana Anatolevna KNYAZKINA

Russian Foreign Trade Academy
of the Ministry of Economic Development of the Russian Federation
4a Pudovkin St., Moscow 119285, Russian Federation
E-mail: knyazkina@inbox.ru

Abstract. Academic medicine for a long time remained inaccessible to the population of the Far North-East of the USSR. The organization of mobile medical units was the initial stage in the promotion of medical care for nomadic and settled indigenous population. We summarize the information on the activities of mobile medical units operating in the 1920s–1930s in the Far North-East of the USSR. With the receipt of information about the state of health, the nature of the disease of the surveyed aboriginal population, the features of the organization of medical care in the study area, the directions of the groups changed. Work units were conducted in several areas: health, ethnographic, geographical, social. We identify the difficulties in the organization of effective work of the units, give an overall assessment of its results, trace the state policy in providing native peoples with medical care. Medical workers changed the way of life of the nomadic and settled population. They introduced aboriginal population to the academic medical culture. Activities of the mobile medical units helped to study the character and peculiarities of the diseases of the aborigines, to identify foci of epidemics and to develop methods of dealing with them, primarily to examine the inhabitants of the tundra and to develop necessary recommendations to the health authorities.

Keywords: mobile medical unit; Russian Society of the Red Cross; Far North-East of the USSR

References

1. Balitskiy V.G. *Ot patriarkhal'nogo stroya k sotsializmu* [From the Patriarchal System to Socialism]. Moscow, 1969. (In Russian).
2. Zavalishin A.U. *Sotsial'naya politika sovetской vlasti v natsional'no-gosudarstvennykh obrazovaniyakh Sibiri i Dal'nego Vostoka 1920–1930 gg.: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Social Policy of the Soviet Government in the National-State Formations of Siberia and the Far East in 1920–1930. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Moscow, 1990. (In Russian).
3. Pastushenko L.K. *Kul'turnoe stroitel'stvo u malykh narodov Dal'nego Vostoka v gody pyatiletok (1928–1937 gg.): avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Cultural Construction among the Small Peoples of the Far East in the Years of Five Year Plans (1928–1937). Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Tomsk, 1971. (In Russian).
4. Pastushenko L.K. *Uspekhi v razvitii zdravookhraneniya u malykh narodov Dal'nego Vostoka (1926–1936 gg.)* [Progress in the development of healthcare among the small peoples of the Far East (1926–1936)]. *Doklady i soobshcheniya nauchnoy konferentsii po istorii Sibiri i Dal'nego Vostoka* [Reports and Notes of Scientific Conference on Siberia and the Far East History]. Tomsk, 1960, pp. 289–291. (In Russian).
5. Shchupak B.N. *Iz istorii stanovleniya Sovetskogo Krasnogo Kresta na Dal'nem Vostoke* [The history of the establishment of the Soviet Red Cross in the Far East]. *Sovetskoe zdravookhranenie* [Soviet Healthcare], 1969, no. 7, pp. 65–70. (In Russian).
6. Shchupak B.N. *Iz istorii zdravookhraneniya Kamchatskoy oblasti* [From the history of healthcare of the Kamchatka Region]. *Sovetskoe zdravookhranenie* [Soviet Healthcare], 1962, no. 5, pp. 71–75. (In Russian).
7. Kleshchenok I.P. *Istoricheskiy opyt KPSS po osushchestvleniyu leninskoy natsional'noy politiki sredi malykh narodov Severa (oktyabr' 1927 g. – 1934 g.)* [The Historical Experience of CPSU in the Realization of Lenin's National Policy among the Small Peoples of the North (October 1927 – 1934)]. Moscow, 1972. (In Russian).
8. Gorelikov A.I. *Korennyye malochislennyye narody Dal'nego Vostoka v usloviyakh sovetской modernizatsii 30-kh gg.: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [The Indigenous Peoples of the Far East in the Soviet Modernization of the 30s. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Komsomolsk-on-Amur, 2004. (In Russian).
9. Gorelikov A.I. *Korennyye malochislennyye narody Dal'nego Vostoka Rossii: ot traditsionnogo k industrial'nomu obshchestvu* [Indigenous peoples of the Far East of Russia: from traditional to industrial society]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya* [Theory and Practice of Social Development], 2015, no. 5, pp. 92–94. (In Russian).
10. Dorzheeva V.V. *Dokumenty gosudarstvennogo arkhiva Magadanskoy oblasti ob izmenenii polozheniya korennykh malochislennykh narodov severo-vostoka SSSR (1930–1953 gg.)* [The state archive of the Magadan Region on chang-

- ing the situation of indigenous minority peoples of the North-East of the USSR (1930–1953)]. *Gumanitarniy vector* [Humanitarian Vector], 2012, no. 2, pp. 201–206. (In Russian).
11. Khakhovskaya L.N. Korennoe naselenie Penzhinskogo rayona [Magadanskoy oblasti] v 30-e gg. XX v. (po materialam vracha Vasil'chenko) [The indigenous population of the Penzhin District [of Magadan Region] in the 30s of the 20th century (on materials of the doctor Vasilchenko)]. *Materialy po istorii severa Dal'nego Vostoka* [Materials on the North of the Far East History]. Magadan, 2004, pp. 139–150. (In Russian).
 12. Koerkova A.G. Preobrazovaniya u bystrinskikh evenov v kontse 20-kh – 30-e gg. XX v. [Conversion from Bystrinskiy Evens at the end of 20s – 30s of the 20th century]. *Materialy 28 Krashennikovskikh chteniy* [Proceedings of 28 Krashennikov Readings]. Petropavlovsk-Kamchatsky, Novaya kniga Publ., 2009, pp. 99–106. (In Russian).
 13. Bubnis G.K., Nefedova S.P. *Sotsialisticheskie preobrazovaniya v Koryakskom natsional'nom okruge* [Socialist Transformations in the Koryak National District]. Moscow, Nauka Publ., 1981. (In Russian).
 14. Vegrova I.V., Shishkin A.P. Pervye shagi v bor'be za okhranu zdorov'ya narodov Kraynego Severa [First steps in the fight for the healthcare of the peoples of the Far North]. *Sovetskoe zdravookhraneniye* [Soviet Healthcare], 1973, no. 2, pp. 70–73. (In Russian).

Received 11 July 2018

Reviewed 12 August 2018

Accepted for press 17 September 2018

Information about the author

Knyazkina Tatyana Anatolyevna, Candidate of History, Associate Professor, Head of “Natural and Social Sciences and Humanities” Department. Russian Foreign Trade Academy of the Ministry of Economic Development of the Russian Federation, Far East Branch, Petropavlovsk-Kamchatsky, Russian Federation. E-mail: knyazkina@inbox.ru

For citation

Knyazkina T.A. Deyatel'nost' peredvizhnykh vrachebnykh otryadov na Kraynem Severo-Vostoke SSSR v 1920–1930-e gg. [Activities of mobile medical units at the Far North-East of the USSR in 1920–1930]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 177–184. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-177-184. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-185-194
УДК 94+63.3 (4Там)

ОТНОШЕНИЕ НАСЕЛЕНИЯ ТАМБОВСКОГО РЕГИОНА К ПРОВОДИМЫМ МЕРОПРИЯТИЯМ ВКП(б) ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 1930-х гг. (на основе писем и дневников)

Андрей Владимирович ЖИГУЛЬСКИЙ

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

Аннотация. Проанализировано отношение населения Тамбовского региона к проводимым мероприятиям Всесоюзной коммунистической партии (большевиков) во второй половине 1930-х гг. Рассмотрены основные действия местных властей в исследуемый период. Особое внимание уделено изучению масштабов проводимых мероприятий и их влияния на местное население. Выявлены причины невыполнения региональной властью многих плановых показателей правительства. Рассмотрены применяемые местными чиновниками методы, направленные на достижение поставленных задач. На основе писем и дневников, написанных во второй половине 1930-х гг., было определено отношение жителей региона к проводимым мероприятиям. Оценка формировалась под влиянием множества факторов, среди которых возраст, место проживания, социальное положение, политическое притеснение или его отсутствие, а также религиозность мемуаристов. Во время проведения мероприятий население переселялось в город, а также нередко совершало преступления в виде кражи или спекуляции дефицитных товаров. Для борьбы с халатностью, медлительностью и злоупотреблениями местной власти стали чаще обращаться с жалобами или разнообразными разьяснениями в вышестоящие органы, но перестали организовывать восстания и митинги. Рассмотрена позиция авторов писем и дневников на внешнюю политику, проведенную советской властью.

Ключевые слова: коллективное хозяйство; обязательные и добровольные платежи; репрессии; преступления; «травля» неугодных людей; просвещение и медицина в регионе

На рубеже 1920–1930-х гг. государством было проведено множество преобразований, которые серьезным образом изменили положение населения страны. Советские жители полагали, что с завершением основной части реформ во второй половине 1930-х гг. жизнь стабилизируется и уровень благосостояния начнет расти. Центральные и региональные власти рассчитывали, что проведенные преобразования начнут приносить результаты. В итоге данный период являлся временем ожидания как обычных людей, так и государства. Целью нашей исследовательской работы стало определение характера взаимоотношения общества и власти в Тамбовском регионе во второй половине 1930-х гг. Для достижения результата были поставлены следующие задачи:

- 1) рассмотреть основные действия региональных властей в исследуемый период и определить их влияние на население региона;
- 2) определить отношение советских обывателей к проводимым мероприятиям;
- 3) изучить тактику действия населения региона во второй половине 1930-х гг.

На территории Тамбовского региона к концу 1930-х гг. проживало около 1,9 млн человек¹, что делало его одним из самых густонаселенных районов страны. В сельской местности находилось более 80 % жителей, что определяло аграрную специализацию края. Насильственное и скорое разрушение крестьянских хозяйств в начале 1930-х гг. привело к социально-экономическому кризису, из которого местное население стало выходить только к середине исследуемого десятилетия.

Руководство страны полагало, что деревня окончательно перестроилась на колхозный уклад и организационные трудности позади, поэтому повышение налогов не должно было привести к новым осложнениям на местах, которые возникли в начале 1930-х гг. Колхозы теперь должны были организовывать сборы обязательных (сельскохозяйственный налог, окладное страхование, возврат ссуд сельскохозяйственного кредита) и добровольных платежей (самообложение, паевые взносы, добровольное страхование,

¹ РГАЭ (Российский государственный архив экономики). Ф. Р-1562. Оп. 329. Д. 280. Л. 151-154.

вклады в потребкооперацию). Основным для крестьян стал единый сельскохозяйственный налог, который предусматривал обложение всех неземельных заработков. На практике это привело к произволу местных чиновников. От предпочтений представителя власти зависело, будет ли крестьянское хозяйство процветать или разорится.

Население происходящее воспринимало болезненно, но открыто выступить против политики государства опасалось в силу нескольких причин. Во-первых, местные жители осознавали, что оно не простит открытый протест и однозначно сурово накажет. Во-вторых, в сельской местности практически не осталось активистов, способных организовать волнение, мятеж. Во время проведения сплошной коллективизации большинство из них были отнесены к кулакам и убиты, или высланы из региона.

Однако в руководстве страны понимали, что бедняцкие хозяйства не способны регулярно выплачивать налоги, и рекомендовали их освободить от этого. Местные чиновники были не согласны с данным решением, так как оно снижало показатели. В итоге райисполкомы издавали свои постановления, в которых самостоятельно определяли список «платежеспособных» хозяйств. Те, кто попал под индивидуальное обложение, платили налоги в принудительном порядке. Между тем местная администрация не была уверена в том, с кого можно требовать, а с кого нет, так как сохранялась неясность в определении положения крестьян (бедняк, середняк, кулак). Усугубляло ситуацию для чиновников то, что они изменили тактику борьбы с властью, фактически отказавшись от восстаний или мятежей. Так, инвалид-середняк И.К. Шепелев, житель Мордовского района, обратился в районную администрацию с жалобой на сельский совет, который, по его мнению, установил неверный налог. Не получив защиты, он попросил справку, которая подтверждала бы, что является середняком, но ее не дали. На просьбу отнести его тогда к кулакам, также отказали². Приведенный случай является типичным для того времени. Местное руководство оказалось в сложном положении, так как, с одной стороны, оно могло вершить судьбы людей, с другой – находи-

лось в постоянном страхе перед центральной властью, которая могла сурово наказать за нарушения закона.

Существенными были добровольные платежи. Первоначально население относилось к ним положительно, рассчитывало, что полученные средства пойдут на улучшение их жизни в виде строительства мостов, дорог, больниц и т. д. Уверенность в этом подкрепляло государство, которое активно пропагандировало подписку облигаций и займов. Между тем некоторые чиновники, стремясь увеличить сумму платежей, шли на явное нарушение закона. Выпускали листовки, в которых помимо призыва стать участником этого процесса содержалось и предостережение. Отказ от данного мероприятия воспринимали как враждебный акт по отношению к советской власти. В некоторых районах местная власть пошла на более решительные меры. Отказывали в выдаче любых справок тем людям, которые не подписали очередной добровольный платеж. Так, в Уваровском районе только после покупки облигации на 10 рублей выдавалось разрешение на помол зерна³. Местное население не видело реального улучшения своего жизненного положения, поэтому стало противиться этим сборам, всячески отказываясь от них.

Руководители районов, колхозов, чтобы не допустить общего снижения сборов, стали описывать имущество у должников и тут же его продавать. Для выявления доходов людей было организовано Бюро выборок почтовых переводов, которое фиксировало финансовые операции свыше 10 рублей и отправляло информацию налоговым учреждениям. Свои действия они тщательно скрывали. Советские обыватели вскоре стали догадываться о контроле власти над всеми переводами, что привело к снижению их общей суммы к концу десятилетия. Так, Ольга Соколова, уроженка Тамбова, в своем письме от 4 июля 1930 г. отмечала, что ей нужно послать своей родственнице 200 рублей⁴, но уже через несколько лет прекратила осуществлять финансовые операции, несмотря на рост своих доходов в связи с повышением в должности. Люди перестали доверять почте. «При встрече, я Вам кое-что расскажу о нем, сейчас же

³ РГАЭ. Ф. Р-7486. Оп. 37. Д. 237. Л. 395.

⁴ Письмо Ольги Соколовой своей сестре Мусе 04.07.1930 г. // Личный архив В.Л. Дьячкова. С. 1.

² ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. Р-39. Оп. 1. Д. 198. Л. 39.

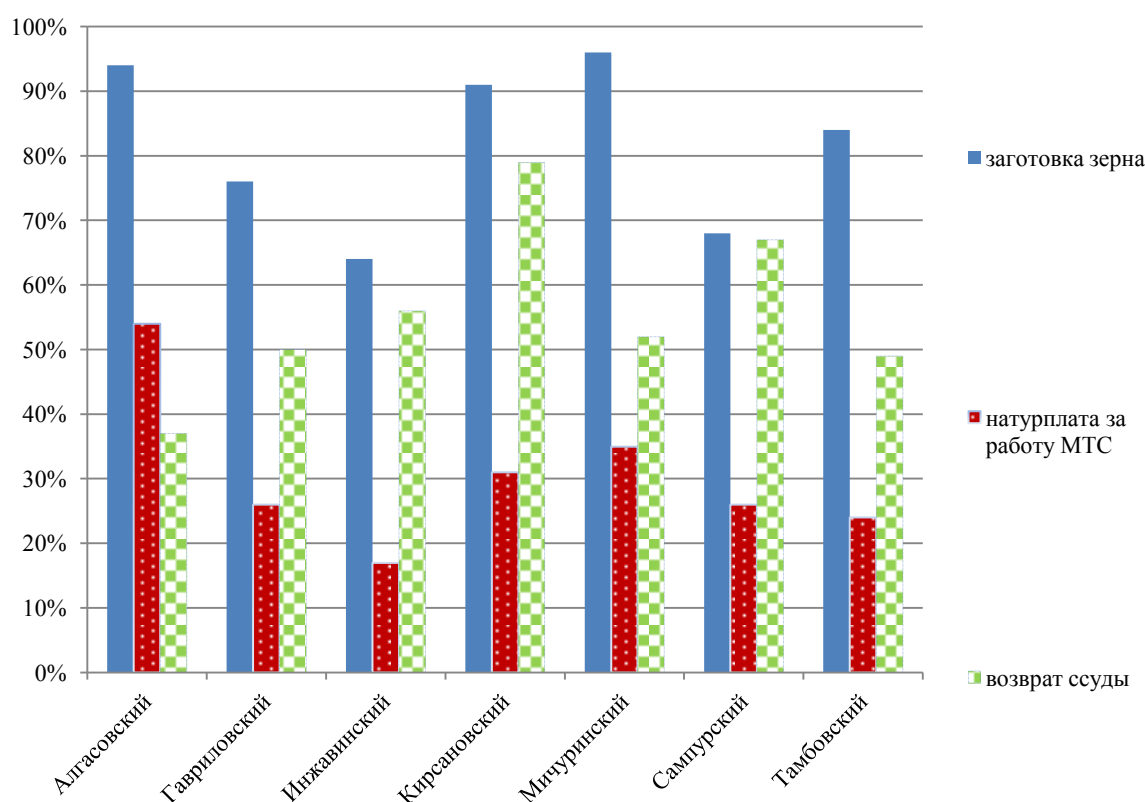


Рис. 1. Показатели выполнения районами Тамбовской области зерновых и финансовых обязательств перед государством за 1938 г. (ГАСПИТО. Ф. П-1045. Оп. 1. Д. 393е. Л. 11-17).

не решаюсь – не доверяю я почте даже после новой конституции!»⁵.

Стремясь увеличить свои доходы, государство установило такие планы, которые были непосильны для большинства хозяйств (рис. 1).

Как мы видим из гистограммы, ни один показатель не был выполнен. Относительно успешно было только с объемом сдачи зерна, но и здесь никто не смог реализовать полностью план. Все представленные районы испытывали серьезные финансовые трудности. Значительные задолженности существовали также перед машино-тракторными станциями (МТС). На основе полученных данных мы можем сделать предположение, что выполнение установленных правительством показателей требовало от хозяйств максимального напряжения своих сил, в результате чего

уровень жизни обыкновенного сельского труженика практически не менялся.

Центральная власть тщательно следила за выполнением регионами установленных планов и не интересовалась в большинстве своем возможностями на местах. Главное, чтобы темпы роста советской экономики не снижались. В итоге в условиях бюрократического централизма вышестоящему руководству важнее был формальный отчет, нежели реальная производственная база. С каждым годом росло число различных совещаний, которые посещали сотни тысяч людей⁶. Ощутимой пользы от этих собраний не было, потому что в основном они проводились людьми, далекими от сельского хозяйства, не имевшими профессиональной подготовки.

⁵ Письмо от Тамары Константиновны Ирине Ивановне 29.08.1937 г. // Личный архив В.Л. Дьячкова. С. 3.

⁶ ГАСПИТО (Государственный архив социально-политической истории Тамбовской области). Ф. П-855. Оп. 1. Д. 377. Л. 4.

Сохранявшиеся трудности, а где-то и существенные неудачи, государство стало объяснять действиями «врагов народа», к которым относилось не только «вчерашних» кулаков, священнослужителей и других представителей привилегированного дореволюционного общества, но и разложившихся партийцев, чья деятельность приносила вред стране. Данная группа людей в основном пострадала от репрессий [1]. К сожалению, подверглись притеснению многие люди, не имевшие отношения к политике.

Средний возраст политических репрессированных на отрезке 1934–1940 гг. составлял 45,9 года [2, с. 269], когда человек находился на пике своих трудовых возможностей. Советское государство значительно меньше притесняло молодое поколение. Дела в отношении юных нередко прекращались. Своеобразная «мягкость», по мнению А.Б. Суслова, является «свидетельством проявления здравого смысла» [3, с. 194]. Безусловно, подростков обвиняли в шпионаже, терроризме, но такие случаи были единичными. Советские органы готовы были поверить в антисоветскую пропаганду [3, с. 193] вчерашних детей, но не в организацию ими контрреволюционных организаций.

Среди приговоров в исследуемый период преобладали расстрелы (38,86 %), 10 лет тюремного наказания (32,52 %) и 7–9 лет (15,23 %) [2, с. 275]. В гендерном отношении мужчины среди арестованных были в подавляющем большинстве (в 1935–1940 гг. 94,6 %) [2, с. 270]. Репрессии мало затронули женщин, так как почти все они не интересовались политикой и редко занимали значимые социальные позиции.

Государство несильно беспокоила законность многих арестов. Главное – поддержание порядка на местах. Ошибок со стороны Народного комиссариата внутренних дел (НКВД), прокуратуры, милиции и других советских учреждений было немало. Так, 27 августа 1937 г. сотрудниками НКВД был арестован рабочий Жирков, который обвинялся в контрреволюционном вредительстве, но между тем отсутствовал доказательный материал и не было на арест санкции прокурора. Человек просидел в заключении 7 месяцев⁷. В то же время были случаи, когда органы государственного обвинения вставали

на защиту подсудимого, требуя смягчения приговора. В Каменском районе прокурор, не согласный с приговором суда, который был вынесен 29 июня 1938 г. в отношении акушерки Касаткиной, стал просить снизить приговор до 1 года исправительно-трудовых работ. По мнению государственного обвинителя, медицинский сотрудник дала ошибочно не то лекарство, что привело к смерти пациента, так как «трудно различить эти две соли»⁸.

Перегибы местных властей встречались часто не только в вынесении необоснованных приговоров, но и в «травле» неугодных людей. В 1937–1938 гг. эта практика приняла широкий размах. Так, прокуратурой Тамбова в 1938 г. было начато расследование многочисленных случаев самоубийств граждан, состоявших во Всесоюзном ленинском коммунистическом союзе молодежи (ВЛКСМ). В отношении Шуравлевой, ученицы завода «Комсомолец», были доказаны элементы травли⁹.

В итоге в исследуемый период политические репрессии затронули более 10 тыс. человек.

Авторы писем и дневников не знали о существовании в государстве массовых репрессий. Люди, пострадавшие от проводимой политики, не считали свое нахождение в тюрьме планомерным действием правительства. Произошедшее человек объяснял чаще сведением счетов с ним различных недругов. Эту мысль укрепляло массовое доноительство [4]. «Научный директор, пригласивший Олю на работу, здесь давно (года 4–5). Привык быть господином положения. Всех неугодных сотрудников скоро сбавил»¹⁰.

«19 августа у нас был Совет Научный очень шумный. Между прочим на нем рассматривалось несколько (три) докладных записей директору на счет Прозоровского – по поводу его неправильного руководства. Была там и моя записка на счет беспризорного гербария. Затронутые лица меня упрекали в доносах»¹¹.

Репрессивная политика резко меняла жизнь каждого, кого она затронула [5; 6].

⁸ ГАСПИТО. Ф. П-1045. Оп. 1. Д. 410. Л. 32.

⁹ Там же. Л. 48.

¹⁰ Письмо Соколовой Ирины Сергеевны своей дочери Ирине 24.08. Середина 1930-х гг. // Личный архив В.Л. Дьячкова. С. 2.

¹¹ Письмо Соколовой Ольги сестре 27.08.1938 г. // Личный архив В.Л. Дьячкова. С. 4.

⁷ ГАСПИТО. Ф. П-1045. Оп. 1. Д. 410. Л. 46-47.

Человек вскоре после осуждения понимал, что шансов вернуть потерянное положение в обществе, в случае освобождения, немного. Другое дело – не допустить такой же тяжелой участи для своих детей. Осужденные старались повлиять на них и убедить в необходимости быть лояльными к власти, а лучше всего активно ее поддерживать. Увидеть повторение своих ошибок детьми они не хотели. Так, сотрудник отдела снабжения лесного хозяйства г. Моршанск А.С. Пронин получил наказание в виде 10 лет тюремного заключения. Его дочь училась в 10 классе, и отец понимал, что это важный рубеж в ее жизни, когда правильно поставленные цели позволяют многого достичь. А.С. Пронин из исправительно-трудового лагеря (ИТЛ) (!) ставит перед своей дочерью ряд задач, среди которых «вопрос твоего комсомольского положения. Ни в коем случае не следует порывать связь с организацией. В рядах комсомола у нас находятся лучшие люди из нашей советской молодежи. Надо действительно жить идейным партийцем. В этом есть наше духовное призвание»¹².

Советская власть, утверждая единую идеологию, вела борьбу с религией. Верующие болезненно воспринимали повсеместное закрытие церквей и исчезновение священников, но продолжали тайно соблюдать посты, посещать храмы и отмечать церковные праздники.

«Завтра Вознесение, а я не могу попасть в церковь. Грустно, страшно...»¹³.

«И это письмо едва ли получишь ко дню Ангела, с которым я тебя поздравляю, крепко обнимаю и целую. Господь да хранит тебя и Матерь Божия. Ты будешь именинницей в Великий Страстный Четверг, в который когда-то так дружно хорошо ходили мы все вместе в церковь»¹⁴.

Религиозность у советского общества на протяжении 1930-х гг. снижалась, что находит отражение в письмах и дневниках. С каждым годом меньше упоминаний о посещении церкви или соблюдения постов. Все больше в сознание людей входили советские

праздники, которые постепенно выдвигались на первый план, оттесняя церковные. Атеизм и советизация общества побеждали веру в Бога.

Руководство страны достигло поставленной цели: регионы, районы и отдельные хозяйства с трудом, но выполняли поставленные перед ними задачи. Советское общество через массовые репрессии заставили подчиниться и беспрекословно все выполнять. Церковь была практически уничтожена и не представляла идеологическую опасность.

Принять существующую реальность были готовы не все. Материальные трудности испытывало все общество, но в городе положение было значительно лучше, в сравнении с сельской местностью [7]. В итоге на протяжении 1930-х гг. нарастала массовая миграция населения из деревень в районные и областной центры. Государство к этому относилось неоднозначно. Новые заводы и фабрики нуждались в огромном количестве свободных рабочих рук, но желающих переехать в город было так много, что всех трудоустроить не представлялось возможным [8]. В основном отправлялись наиболее предприимчивые и трудолюбивые люди. К сожалению, жилья всем не хватало, поэтому большинству приезжих приходилось останавливаться в ночлежках и общежитиях, что являлось «скопищем представителей преступной среды» [9, с. 62]. Следствием этого стал рост преступности в области, особенно в городах.

Самыми распространенными правонарушениями стали кражи и спекуляция, которые чаще всего совершались безработными и беспризорниками. Чаще встречалось мелкое воровство и ограничивалось в основном продуктами и товарами первой необходимости (личные вещи, спички, керосин и т. д.). Раскрываемость была относительно невысокой, не более 65–70 % [10, с. 133]. Нередко сотрудники правопорядка фактически покрывали преступления и правонарушения. Так, во время пьесы, проходящей в железнодорожном театре Тамбова, небольшая группа людей стала «орать дико, что публика, сидевшая в зрительном зале, стала сомневаться за свою судьбу» [10, с. 133]. Администрация учреждения попыталась успокоить хулиганов, но, к своему удивлению, обнаружила

¹² Письмо Пронина А.С. дочери Зое 18.01.1937 г. // Личный архив В.Л. Дьячкова. С. 5.

¹³ Письмо брата Соколова Сергея сестре Ольге 17 мая. Середина 1930-х гг. // Личный архив В.Л. Дьячкова. С. 2.

¹⁴ Письмо Соколовой И.С. Середина 1930-х гг. // Личный архив В.Л. Дьячкова. С. 1.

среди этой компании милиционера, который должен был следить за порядком. На просьбы арестовать нарушителей он отказал, мотивировав тем, что «они свои ребята, и жалко тащить в милицию»¹⁵. Данные случаи были не единичными, что подрывало доверие общества к стражам порядка.

Несмотря на трудности, для «вчерашнего колхозника» жизнь в городе была привлекательней, нежели в сельской местности. Практически не возникало перебоев с продуктами, появлялось больше возможностей купить необходимый товар. Рабочий день в колхозе практически не имел временных ограничений при строгом распорядке 7 часов в день «шестидневки» на заводе. Медицинское обслуживание в городе было лучше. Так, в нем на одного врача приходилось около 1200 человек, а в сельской местности 8 тыс.¹⁶. В некоторых районах (например, Глазковский) на 35–50 тыс. человек было всего 2–3 врача. Недостаток в медицинских кадрах усугублялся еще тем, что на территории Тамбовской области в 1930-е гг. были отмечены многочисленные случаи эпидемий. В 1937 г. была зарегистрирована 191 тыс. заболеваний малярией¹⁷. Из года в год отмечались вспышки сыпного тифа.

Происходящие события в советском обществе трактовали по-разному. Старшее поколение скептически относилось к окружающей действительности. Руководство страны критиковали редко, так как поддерживали в большинстве своем политику Всесоюзной коммунистической партии (больше-виков) (ВКП(б)). В то же время данная группа людей нередко ставила под сомнение эффективность советской системы. Любые возникающие сложности в жизни объясняли плохой организацией управления при власти большевиков. Так, особой критике взрослого населения страны подвергалась работа железной дороги, где постоянно была «неразбериха и волокита»¹⁸, которая создавала серьезные сложности человеку, решившемуся отправиться в другой город. Вина ложилась, конечно, на мелких чиновников, но многие понимали, что при прежней власти такого не

произошло бы. В то же время, рассматривая письма молодого поколения, мы не находим в них недовольства. Отсутствие должного порядка на транспорте не вызывает у них раздражения. «Дорога прошла сносно, как обычно»¹⁹.

Одобрение в обществе вызвала политика в области просвещения. На территории региона было развернуто массовое строительство школ, общее количество которых к 1938 г. было доведено до 2401. Наиболее успевающих и активных детей региональные власти поощряли экскурсиями в Крым, Киев, Москву, Ленинград, Саратов. В каждом районе открывались пионерские лагеря. На 1 августа 1939 г. их было открыто 97, которые охватывали 34 тыс. детей²⁰.

Отношение к местной власти было сложным. Советские жители понимали, что региональные чиновники были заинтересованы в улучшении жизни, но используемые ими методы и принятые решения вызывали ненависть и разочарование. Неодобрительно относились к наличию у советских работников определенных привилегий. В письмах и дневниках авторы часто отмечали случаи произвола, беззакония, творимые руководителями, а также отсутствие не только желания что-либо делать, но и невыполнение своих прямых обязанностей. Обычному гражданину было сложно понять причину жестокости местной власти. Особенностью руководства районов, сельсоветов была моральная распущенность некоторых ее членов.

«Была у меня молодая учительница, девушка скромная, старательная <...>. Эта уже совсем не скромная. Работала она в Камышенке и познакомилась с капитаном <...> к нему ездила каждый выходной и опаздывала на работу. За это ее сняли, но так как наш заведующий тоже к ней неравнодушен, то и послал ее работать в мою школу»²¹.

У молодого поколения преобладало положительное отношение, чему способствовало идеологическое воспитание, которое было основано на социалистических ценностях и формировании кумиров из деятелей революции. В данном случае любопытен дневник

¹⁵ ГАТО. Ф. Р-396. Оп. 1. Д. 126. Л. 26.

¹⁶ ГАСПИТО. Ф. П-1045. Оп. 1. Д. 551. Л. 17-18.

¹⁷ Там же. Л. 18.

¹⁸ Письмо Соколовой И.С. 24 апреля 1935 г. // Личный архив В.Л. Дьячкова. С. 3.

¹⁹ Письмо Соколовой Ольги 28 апреля 1935 г. // Личный архив В.Л. Дьячкова. С. 2.

²⁰ ГАСПИТО. Ф. П-1045. Оп. 1. Д. 549. Л. 19.

²¹ Письмо Соколовой М. 1938 г. // Личный архив В.Л. Дьячкова. С. 2.

Баранова Валентина Петровна. К моменту первых записей в 1940 г. ему было 16 лет. Для В.П. Баранова кумиром являлся Г.И. Котовский, которого он постоянно цитирует. Несмотря на то, что Г.И. Котовский прославился как военачальник, для юноши он — учитель жизни. Автор пытается все время следовать его заветам: «Только железная воля и решение быть на свободе, жажда борьбы, ежедневная тренировка в виде гимнастики спасли меня от гибели»²². Существовала и другая причина положительного отношения основной части молодежи к власти. Советское руководство предоставило человеку возможность реализовать себя в любой профессии и сфере. Так, В.П. Баранов в 16 лет пробует себя в журналистике, пытается поступить в авиационное училище, а также стремится выиграть лыжный комсомольский кросс.

Активная внешняя политика государства не осталась без внимания авторов писем и дневников. Рядовые граждане, часто критиковавшие действия правительства за совершенные ошибки внутри страны (тяжелое материальное положение, злоупотребления местных руководителей), поддерживали ее международный курс. В обществе понимали, что благополучие страны и каждого человека зависит от успешности внешней политики. Большинство людей с трепетом прослушивало сводки, новости, читало статьи о происходящих за рубежом событиях. Еще свежи были воспоминания о Первой мировой войне и ее последствиях, поэтому обыкновенному человеку не хотелось воевать.

«Дорогая Раюнечка! Ты не представляешь себе, как я был рад, что дело обошлось мирным порядком без кровопролития. Ведь я только не писал тебе, не хотел зря расстраивать и тревожить, в чем и оказался прав. А ведь у нас со дня на день ждали — вот-вот война»²³.

В конце 1930-х гг. в обществе росло стремление вернуть недавно утраченные территории [11, с. 17-19]. Политика И.В. Сталина — вернуться в имперские границы — имела положительные отклики среди населения.

Оценивая отношение населения Тамбовского региона к проводимой политике вла-

стей во второй половине 1930-х гг., следует отметить, что оно формировалось под влиянием множества факторов, которые действовали совокупно, а не отдельно.

Региональные власти в исследуемый период стремились максимально выполнять директивы правительства, нередко создавая еще больше трудностей местному населению. Между тем нельзя утверждать, что положение людей их мало интересовало. В городах и селах было развернуто массовое строительство школ, библиотек, больниц. В Тамбове, Мичуринске, Рассказово и Моршанске стремительно менялся облик улиц. Старые ветхие деревянные дома сменялись каменными многоэтажными постройками. В городе расширялась сеть культурно-досуговых учреждений.

Общество к проводимым мероприятиям относилось скептически. Соглашалось с тем, что в случае реализации намеченных проектов положение изменится к лучшему. В то же время окружающая действительность заставляла в этом сомневаться. Медлительность, нередкие злоупотребления местных руководителей не позволяли осуществить все задуманное. Необходимо разграничивать отношение к местной и верховной властям, так как оно часто различно в одном и том же источнике. Довольно часто можно было наблюдать одобрение действий руководства страны и осуждение региональных чиновников. Однако для человека злом был не весь местный аппарат власти, а один или несколько чиновников, виновных в его бедствиях и трудностях.

Население идти на открытый конфликт с властью не хотело, поэтому стремилось использовать существовавшие возможности, чтобы изменить свое положение. Сельские жители, надеясь на улучшение материального положения, начали массово переселяться в город. Бедственное положение в колхозах заставляло их соглашаться на ночлежки и общежития. Нехватка товаров первой необходимости стала причиной роста преступности, в особенности краж и спекуляций. В исследуемый период все больше людей ради создания жизненного комфорта начинали не только поддерживать курс правительства, но стремились стать частью правящего класса, вступая в ряды ВКП(б). Практически все общество (за редким исключением) одобряло

²² ГАСПИТО. Ф. П-9327. Оп. 1. Д. 15. Л. 4.

²³ Письмо Ермилова А.И. жене Ермиловой Р.Т. 30.06.1940 г. // Личный архив В.Л. Дьячкова. С. 1.

внешнюю политику государства, и готово было смириться с трудностью своего положения ради укрепления могущества СССР.

Список литературы

1. *Иванова Г.М.* История ГУЛАГа 1918–1958: социально-экономический и политико-правовой аспекты. М., 2006. 437 с.
2. *Дьячков В.Л.* Политические репрессии 1918–1953 гг.: причины и структура (тамбовский случай) // Проблемы истории массовых политических репрессий в СССР. 1953–2013: 60 лет без Сталина. Осмысление прошлого советского государства: материалы 8 Междунауч. науч. конф. Краснодар, 2013. Ч. 1. С. 265–277.
3. *Суслов А.Б.* Дети под следствием НКВД в годы Большого террора (по материалам Пермского края) // История сталинизма: репрессированная российская провинция. М., 2011. С. 191–195.
4. *Фицпатрик Ш.* Сталинские крестьяне. Социальная история Советской России в 30-е годы: деревня. М., 2001. 422 с.
5. *Хлевнюк О.В.* 1937-й: Сталин, НКВД и советское общество. М., 1992. 268 с.
6. *Шевляков А.С.* Репрессивная деятельность политотделов МТС и совхозов в 1930-е годы // Проблемы истории массовых политических репрессий в СССР: материалы 3 Всерос. науч. конф. Краснодар, 2006. С. 81–83.
7. *Безгин В.Б.* Крестьянская повседневность: (традиции конца XIX – начала XX века). Тамбов, 2004. 304 с.
8. *Осокина Е.А.* За фасадом сталинского изобилия: Распределение и рынок в снабжении населения в годы индустриализации. 1927–1941 гг. М., 1999. 271 с.
9. *Лебина Н.Б.* Повседневная жизнь советского города: Нормы и аномалии 1920–1930-х гг. СПб., 1999.
10. *Мигущенко О.Н.* Влияние социально-экономической политики государства на развитие правовых взглядов сельского населения в 1928–1934 гг. (на материалах Центрально-Черноземной области). Курск, 1999.
11. *Шинкарчук С.А.* Общественное мнение в Советской России в 30-е годы: (По материалам Северо-Запада). СПб., 1995. 142 с.

Поступила в редакцию 17.03.2018 г.

Отрецензирована 14.04.2018 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Информация об авторе

Жигульский Андрей Владимирович, аспирант, кафедра всеобщей и российской истории. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: zhigulskq@yandex.ru

Для цитирования

Жигульский А.В. Отношение населения тамбовского региона к проводимым мероприятиям ВКП(б) во второй половине 1930-х гг. (на основе писем и дневников) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 185–194. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-185-194.

THE ATTITUDE OF THE POPULATION OF THE TAMBOV REGION TO THE ACTIVITIES OF THE CPSU(b) IN THE SECOND HALF OF THE 1930s (based on letters and diaries)

Andrey Vladimirovich ZHIGULSKIY

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

Abstract. The attitude of the population of the Tambov Region to the activities of the Communist Party of the Soviet Union (bolsheviks) in the second half of the 1930s is analyzed. The main actions of local authorities in the period under investigation are considered. Particular attention is paid to the study of the scale of the activities carried out and their impact on the local population. The reasons for the failure of the regional government to fulfill many of the government's goals have been identified. The methods used by local officials aimed at achieving the assigned tasks are considered. Based on letters and diaries written in the second half of the 1930s, the attitude of the region's inhabitants to the events is defined. The assessment is formed under the influence of many factors, including age, place of residence, social status, political oppression or lack of it, as well as the religiousness of memoirists. During the events, the population moved to the city, and also often committed crimes in the form of theft or speculation of scarce goods. To fight negligence, slowness and abuses of local authorities, they began to appeal more often with complaints or various explanations to higher authorities, but stopped organizing uprisings and rallies. The position of the authors of letters and diaries on foreign policy pursued by the Soviet government is considered.

Keywords: collective farm; mandatory and voluntary payments; repression; crimes; "harassment" of disliked people; education and medicine in the region

References

1. Ivanova G.M. *Istoriya GULAGa 1918–1958: sotsial'no-ekonomicheskii i politiko-pravovoy aspekty* [The History of the Gulag of 1918–1958: Social-Economic and Political-Legal Aspects]. Moscow, 2006, 437 p. (In Russian).
2. Dyachkov V.L. Politicheskie repressii 1918–1953 gg.: prichiny i struktura (tambovskiy sluchay) [Political repressions of 1918–1953: causes and structure (on the Tambov case)]. *Materialy 8 Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii «Problemy istorii massovykh politicheskikh repressiy v SSSR. 1953–2013: 60 let bez Stalina. Osmyslenie proshlogo sovetskogo gosudarstva»* [Proceedings of 8 International Scientific Conference "Issues of the History of Massive Political Repressions in the USSR. 1953–2013: 60 years without Stalin. Understanding the Past of the Soviet State"]. Krasnodar, 2013, part 1, pp. 265–277. (In Russian).
3. Suslov A.B. Deti pod sledstviem NKVD v gody Bol'shogo terrora (po materialam Permskogo kraya) [Children under NKVD investigation during Great Terror (on the materials of Perm Territory)]. *Istoriya stalinizma: repressirovannaya Rossiyskaya provintsiya* [History of Stalinism: Repressed Russian Province]. Moscow, 2011, pp. 191–195. (In Russian).
4. Fitzpatric S. *Stalinskie krest'yane. Sotsial'naya istoriya Sovetskoy Rossii v 30-e gody: derevnya* [Stalin's Peasants. Social History of Soviet Russia in 1930: Countryside]. Moscow, 2001, 422 p. (In Russian).
5. Khlevnyuk O.V. *1937-y: Stalin, NKVD i sovetskoe obshchestvo* [1937: Stalin, NKVD and Soviet Society]. Moscow, 1992, 268 p. (In Russian).
6. Shevlyakov A.S. Repressivnaya deyatel'nost' politotdelov MTS i sovkhozov v 1930-e gody [Repressive activity of political departments of tractor depots and sovkhozs during 1930s]. *Materialy 3 Vserossiyskoy nauchnoy konferentsii «Problemy istorii massovykh politicheskikh repressiy v SSSR»* [Proceedings of 3 All-Russian Scientific Conference "The History Problems of Massive Political Repressions in the USSR"]. Krasnodar, 2006, pp. 81–83. (In Russian).
7. Bezgin V.B. *Krest'yanskaya povsednevnost': (traditsii kontsa XIX – nachala XX veka)* [Peasants' Everyday Life: (Traditions of the late 19th – early 20th Century)]. Tambov, 2004, 304 p. (In Russian).
8. Osokina E.A. *Za fasadom stalinskogo izobil'ya: Raspredelenie i rynek v snabzhenii naseleniya v gody industrializatsii. 1927–1941 gg.* [Behind the Facade of Stalin's Abundance: Distribution and Market at Providing Population during Industrialization Years. 1927–1941]. Moscow, 1999, 271 p. (In Russian).
9. Leбина N.B. *Povsednevnyaya zhizn' sovetskogo goroda: Normy i anomalii 1920–1930-kh gg.* [Everyday Life of a Soviet Town: Norms and Anomalies of 1920–1930]. St. Petersburg, 1999. (In Russian).
10. Migushchenko O.N. *Vliyaniye sotsial'no-ekonomicheskoy politiki gosudarstva na razvitiye pravovykh vzglyadov sel'skogo naseleniya v 1928–1934 gg. (na materialakh Tsentral'no-Chernozemnoy oblasti)* [Influence of Social and Economical

State Policy on the Development of Rural Population Legal Views in 1928–1934 (on the Materials of Central Black Earth Region)]. Kursk, 1999. (In Russian).

11. Shinkarchuk S.A. *Obshchestvennoe mnenie v Sovetskoj Rossii v 30-e gody: (Po materialam Severo-Zapada)* [Social Opinion in Soviet Russia in 1930: (On the Materials of North-West)]. St. Petersburg, 1995, 142 p. (In Russian).

Received 17 March 2018

Reviewed 14 April 2018

Accepted for press 10 August 2018

Information about the author

Zhigulskiy Andrey Vladimirovich, Post-Graduate Student, General and Russian History Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: zhigulskq@yandex.ru

For citation

Zhigulskiy A.V. Otnoshenie naseleniya tambovskogo regiona k provodimym meropriyatiyam VKP(b) vo vtoroy polovine 1930-kh gg. (na osnove pisem i dnevnikov) [The attitude of the population of the Tambov Region to the activities of the CPSU(b) in the second half of the 1930s (based on letters and diaries)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 185-194. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-185-194. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ДЖОЗЕФ ГАЛЛОВЭЙ: ПУТЬ ИЗ ПАТРИОТОВ В ЛОЯЛИСТЫ**Александра Николаевна НИКОЛАЕВА**ТОГБУК «Тамбовская областная универсальная научная библиотека им. А.С. Пушкина»
392005, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 17
E-mail: nikolaeva@tambovlib.ru

Аннотация. Раскрыт жизненный путь и общественно-политическая деятельность Джозефа Галловэя – одного из выдающихся представителей лоялистского движения в период Войны за независимость США в Северной Америке. История лоялистского движения продолжает оставаться дискуссионной страницей в исторической науке. На протяжении десятилетий крупнейшие ученые-американисты так и не сумели прийти к окончательному выводу о численности, социальном составе и мотивации лоялистов. В ряду «антигероев» американской революции личность Джозефа Галловэя традиционно привлекает внимание значительного числа историков и либерального, и консервативного направлений. Прослежены истоки мировоззрения лидера пенсильванских лоялистов, рассмотрены взгляды Дж. Галловэя на политические реформы в собственнической колонии, а также выявлена сущность «союзного плана», представленного им на Первом Континентальном конгрессе в сентябре 1774 г. Сделан вывод о том, что патриотический проект Дж. Галловэя, еще актуальный в период борьбы против закона о гербовом сборе, к началу Войны за независимость США устарел. Из-за влияния «новой колониальной политики» Дж. Гренвилла и Ч. Тауншенда, отсутствия необходимых политических реформ и жестокостей, творимых английскими солдатами, депутаты конгресса просто перестали верить в возможность англо-американского союза.

Ключевые слова: североамериканские колонии Великобритании; Война за независимость США; лоялизм; виги-лоялисты; Джозеф Галловэй

История лоялизма занимает особенное место в эпоху Войны за независимость США. В число противников патриотического движения, чью деятельность и в настоящее время противоречиво оценивают исследователи, входило, по мнению специалистов, до 20 % белого мужского населения североамериканских колоний Великобритании. Среди них были как влиятельные лендлорды, богатые купцы, представители англиканского духовенства, чиновники колониальной администрации, так и множество простолюдинов. Специфическую группу в лоялистском движении составляли так называемые «виги-лоялисты» (*whig-loyalists*) [1, р. 13-14]. У.А. Бентон, который ввел данный термин в историографию американской революции, характеризовал их как представителей просвещенной элиты, изначально разделявших либеральные ценности свободы, парламентаризма и конституционализма, отрицательно относившихся к «новой колониальной политике» Великобритании, но по мере нарастания борьбы за независимость встававших на проанглийскую сторону. Виги-лоялисты испытывали страх перед насильственными изменениями общества, перед «неразумной толпой», чью кровожадность, по их мнению, только разжигали

действия патриотов, и стремились любой ценой сохранить хрупкий мир и порядок в стране. Известными вигами-лоялистами были, например, Д. Леонард из Массачусетса, У.С. Джонсон из Коннектикута, Д. Дьюлани из Мэриленда и, наконец, Дж. Галловэй из Пенсильвании. Последнему из них посвящено данное исследование.

Прапрадед нашего героя Ричард Галловэй эмигрировал из Англии на североамериканский континент в период правления Карла I Стюарта в 1638 г. Поначалу он обосновался в Виргинии, но из-за религиозных преследований со стороны англиканской администрации колонии спустя 11 лет оказался вынужден перебраться в Мэриленд. Здесь в 1731 г. в семье зажиточного землевладельца и родился Дж. Галловэй. Как и многие представители колониальной элиты, получив домашнее образование, в 1747 г. Дж. Галловэй начал собственную юридическую практику в Филадельфии, а в 1749 г. был принят в адвокатскую коллегию столицы Пенсильвании. Стремительной карьере одаренного юноши способствовали многочисленные связи отца в кругах собственников колонии, а также выгодная женитьба в 1753 г. на богатой наслед-

нице Грейс Гроудон¹. С 1756 г. начинается политический путь Дж. Галловэя как одного из самых успешных ораторов и законодателей пенсильванской легислатуры. По замечанию историка Б.Р. Лайвли, важнейшей заслугой Дж. Галловэя – депутата, а впоследствии спикера ассамблеи стало превращение этого законодательного органа из «инструмента квакерской политики», которым он был до Французско-Индийской войны, в «народный голос всех фрименов Пенсильвании» [2, p. 118].

Наставником и близким другом (несмотря на 25-летнюю разницу в возрасте!) Дж. Галловэя с начала его политической карьеры и до Войны за независимость США был Б. Франклин. Под влиянием знаменитого ученого-энциклопедиста и первого просветителя Северной Америки в период «военного кризиса» 1756 г. молодой Дж. Галловэй вступил в патриотическую коалицию ассамблеи, активно противостоявшую партии собственников-квакеров. Представители «Общества Друзей», которые в течение пятидесяти лет контролировали политическую жизнь «Нового Ханаана», под влиянием своих религиозных убеждений не желали финансировать английскую армию, оборонявшую колонии от французов, и созывать ополчение для поддержки профессиональных войск. Несмотря на вероисповедание, Дж. Галловэй в это время создал злоязычный памфлет «Зуб за зуб» (*Tit for Tat*), где весьма эмоционально обвинял депутатов-квакеров в предательстве колониальных интересов и служении врагу, французскому королю [2, p. 128].

Объемная переписка Б. Франклина и Дж. Галловэя, сохранившаяся в фонде библиотеки Йельского университета и архиве Американского философского общества, свидетельствует о доверительных отношениях двух ярких деятелей патриотического движения в Пенсильвании предреволюционного периода. Умудренный опытом, рассудительный Б. Франклин рассказывает молодому, но «глубоко уважаемому и сердечно любимому» коллеге о своих поездках по североамериканскому континенту в должности

генерального почтмейстера, пребывании в Англии и впечатлениях от придворных кругов, институтов власти, социально-политической и культурной жизни британского общества. В ответ «дорогому другу» порывистый Дж. Галловэй шлет подробные отчеты о партийном противостоянии в Филадельфии второй половины 1750–1760-х гг., критикует малодушных и не способных к управлению квакеров, жалуется на реформы лорда Гренвилла и закон о гербовом сборе, принятый с целью «уничтожить привязанность колонистов к Родине», и, наконец, излагает собственную политическую философию².

По своему мировоззрению Дж. Галловэй являлся «имперским националистом», который испытывал искреннюю любовь к малой родине и одновременно гордость из-за принадлежности к великой стране, дарующей своим гражданам «намного большую свободу по сравнению с иными государствами земного шара» [3, p. 165]. Более того, он воспринимал Британскую империю как единое «государство-нацию», состоящее из двух частей – Великобритании и Америки, где жители по праву рождения обладают теми же гражданскими и политическими правами, что и население метрополии. Будущий лидер лоялистов полагал, что «английская система власти является особенной, и в мире не существует ничего, подобного ей. Она представляет собой смешанную форму, в которой гармонично сочетаются принципы монархии, аристократии и демократии» [4, p. 7].

Идеализированные представления о политическом устройстве метрополии сочетались у Дж. Галловэя с резко критическим отношением к системе власти, существующей в родной Пенсильвании. По его мнению, правление здесь не только не находится в гармонии с Британской империей, а, наоборот, выглядит «оскорбительным и отвратительным гнойником» на теле великой страны. Дж. Галловэй утверждал, что трудно отыскать во всем свете более неуправляемые и распущенные, наполненные постоянными недовольствами и мятежами государственные образования, чем собственнические колонии на территории Северной Америки [3, p. 167]. В письме к Б. Франклину от 10 марта

¹ Интересен факт, что бракосочетание Дж. Галловэй и Г. Гроудон происходило по англиканскому обряду (таково было вероисповедание невесты). Сам же Дж. Галловэй в течение всей жизни в Северной Америке никогда не посещал религиозных собраний «Общества Друзей».

² From Joseph Galloway to Benjamin Franklin. June 18, 1765 // Benjamin Franklin Papers. URL: <http://franklinpapers.org/framed-Volumes.jsp> (accessed: 23.04.2018).

1768 г. он откровенно обвиняет политическую квакерскую элиту Филадельфии в слабости, а потому неумении предотвратить восстания, поднятые ремесленниками, мелкими торговцами и городской беднотой после принятия несправедливого закона о гербовом сборе. По словам Дж. Галловэя, «власть, находящаяся в слабых руках частных лиц, оказалась слишком ничтожной, чтобы поддержать Его Величество и защитить народ... Все это неизбежно привело к несправедливости и угнетению, породило в подданных неуважение, а затем и презрение к правительству»³. В качестве лекарства для своей тяжело больной колонии он предлагает установить здесь правление по английскому образцу («смешанное правление») во главе с губернатором, назначаемым королем, губернаторским аристократическим советом и избираемой законодательной ассамблеей.

Как политического мыслителя и просвещенного человека Дж. Галловэя интересовали не только частные проблемы Пенсильвании. С годами у него сформировалось убеждение, что для достижения безопасности и счастья Великобритании и североамериканских колоний — двух стран, обладающих единой протестантской религией, одинаковым законодательством и языком, соединенных тесными торговыми и культурными связями, необходима радикальная политическая реформа. Тема фундаментального преобразования управления Британской империей становится лейтмотивом значительного числа писем Дж. Галловэя и ответных посланий Б. Франклина. Со времен конгресса в Олбани, состоявшегося в 1754 г., пенсильванский мудрец искренне мечтал о крепком союзе между Великобританией и Северной Америкой, который помог бы их народам «увидеть друг в друге не разные общества с разными интересами, а одно общество с одними интересами»⁴.

Подобно Б. Франклину, его молодой друг в период кризисов, разразившихся после принятия английским парламентом закона о гербовом сборе и закона Тауншенда, ожидал немедленных изменений в управле-

нии колониями. Когда же этого не произошло, Дж. Галловэю оставалось только заявить со стоическим смирением: «По-настоящему горько для тех граждан, кто желает лишь блага для своей родины и в эту беспокойную эпоху на американской земле сохраняет преданность короне, и чья просьба столь благородна и выгодна для последней... получить на эту просьбу столь пренебрежительный ответ»⁵. Горькие мысли о «странном правительстве», для которого народная любовь является преступлением, не становились мотивом для перехода от петиций к активному политическому протесту с его стороны⁶. Акции, подобных «Бостонскому чаепитию», Дж. Галловэй не принимал.

Созыв Первого Континентального конгресса стал для будущего лидера лоялистов периодом оптимизма. Собственный план политических преобразований был предложен Дж. Галловэем в сентябре 1774 г. во время жарких парламентских дебатов в качестве альтернативы экономического бойкота и угрозы полного разрыва отношений с метрополией. Его основные положения он изложил в десяти пунктах на страницах памфлета «Беспристрастное исследование взаимных требований Великобритании и колоний» (*Candid Examination of the Mutual Claims of Great Britain, and the Colonies*) опубликованного в типографии Дж. Ривингтона в Нью-Йорке. Ключевым мероприятием имперской реформы по Дж. Галловэю становилось создание третьей палаты британского парламента (так называемого «Великого Совета») на территории Северной Америки, в которую избирались бы депутаты тринадцати колоний: Массачусетса, Нью-Хэмпшира, Делавэра, Род-Айленда, Коннектикута, Пенсильвании, Нью-Йорка, Нью-Джерси, Виргинии, Мэриленда, Джорджии, Северной и Южной Каролины. Согласно плану пенсильванского политика, Великий Совет, наделенный высшей законодательной властью на континенте, представлял собой североамериканский аналог палаты общин. Председателем первой общенациональной ассамблеи в колониях являлся Генерал-Президент, назначаемый

³ From Joseph Galloway to Benjamin Franklin. March 10, 1768 // Benjamin Franklin Papers. URL: <http://franklinpapers.org/framedVolumes.jsp> (accessed: 23.04.2018).

⁴ From Benjamin Franklin to William Shirley. December 22, 1754 // Benjamin Franklin Papers. URL: <http://franklinpapers.org/framedVolumes.jsp> (accessed: 23.04.2018).

⁵ From Joseph Galloway to Benjamin Franklin. October 10, 1768 // Benjamin Franklin Papers. URL: <http://franklinpapers.org/framedVolumes.jsp> (accessed: 23.04.2018).

⁶ From Joseph Galloway to Benjamin Franklin. October 8–14, 1765 // Benjamin Franklin Papers. URL: <http://franklinpapers.org/framedVolumes.jsp> (accessed: 23.04.2018).

английским королем. Выборы в Совет должны были проводиться один раз в три года, а его заседания – стать ежегодными (в экстренных случаях Генерал-Президент мог чаще созывать ассамблею). «Я вовсе не утверждаю, что этот план основан на самых совершенных политических принципах, – писал в заключении «Беспристрастного исследования» его автор, – ...но по рассмотрению становится очевидным, что с его помощью возможны полное восстановление прав и защита свободы Америки» [4, р. 55].

Согласно источникам личного происхождения предреволюционного периода американской истории, ранней осенью 1774 г. стремление к примирению с метрополией, отразившееся в «плане Галловэя», было присуще подавляющему большинству конгрессменов. Как отмечал Дж. Адамс, призыв к терпению и миролюбию стал «общим местом» на заседаниях Первого Континентального конгресса [5, vol. 1, р. 48]. Многим казалось, что малейшая попытка вооруженного противостояния со стороны колонистов способна иметь самые страшные последствия и вовлечь континент в кровавую войну. Несмотря на это, компромиссный план Дж. Галловэя был отвергнут конгрессом – его забаллотировали во время голосования.

Разочарованный, весной 1775 г. Дж. Галловэй покидает политическую арену, стремясь к спокойной сельской жизни в поместье Тревоз, приданом своей жены. Однако пасторальной идиллией ему было суждено насладиться совсем недолго: после принятия Декларации независимости США Вторым Континентальным конгрессом пенсильванский политик поступает на службу в британскую армию, а в декабре 1777 г. во время оккупации Филадельфии войсками генерала У. Хоу он возвращается к активной государственной деятельности, занимая высокие посты главного суперинтенданта полиции города и суперинтенданта внешней торговли [6, р. 274]. Многообразная деятельность Дж. Галловэя на этих должностях включала не только регулирование торговли в западной Атлантике и борьбу с контрабандой на кораблях, принадлежавших революционерам, благодаря ему была создана разветвленная шпионская сеть, следившая за маневрами континентальной армии. Переписка Дж. Галловэя с генералом У. Хоу свидетельствует о

том, что знаменитый лоялист стремился вмешиваться также в управление армией, посылая главнокомандующему подробные отчеты о состоянии противоборствующих войск и давая советы по поводу стратегии борьбы с Дж. Вашингтоном. По мнению Дж. Ферлинга, многие из этих советов и критических замечаний в адрес «нерешительного и склонного к бездействию британского командования» были справедливыми [7, р. 187].

Когда патриоты освободили Филадельфию, Дж. Галловэй вслед за английскими войсками эмигрировал в Великобританию, а за его политические убеждения перед новым революционным правительством штата Пенсильвания было суждено расплатиться супруге. Война за независимость не только принесла Г. Гроудон Галловэй сильнейшие душевные потрясения, но и подорвала здоровье и материальное благополучие. В июне 1778 г. началась конфискация обширных владений семьи «предателя»: без всякой компенсации было забрано в казну его родовое поместье, на имущество Г. Гроудон Галловэй был наложен арест до смерти мужа. Однако самым страшным испытанием для миссис Галловэй стала разлука с ее единственной дочерью Элизабет, от которой из Англии в течение трех лет не приходило никаких известий: «2 ноября 1778... моя дочь отплыла в Англию 17 или 18 октября, точных сведений получить я не смогла... Как мне больно, когда я думаю о том, что мое драгоценное дитя вынуждено уехать из своей родной страны, о том, что ее лишили всего, а я не могу ничего для нее сделать»; «25 ноября... Хочу написать моей милой дочери, но не могу. Меня посещают такие ужасные мысли, что она мертва, что я не могу успокоиться... мое дитя дороже мне всего мира, и если она несчастлива или с ней что-то случится, я погибну»; «1 января 1779 г., пятница. Мне стало так плохо прошлой ночью, что никакое болеутоляющее не помогало... Я схожу с ума из-за моей несчастной дочери и боюсь умереть. Надеюсь, что Господь даст мне выздороветь, чтобы снова увидеть ее...» [8, с. 199-200, 205, 213]. Но судьба не подарила Г. Гроудон Галловэй счастья воссоединения с семьей – 10 февраля 1782 г. она скончалась в одиночестве после тяжелой болезни. Спустя 21 год уже в начале XIX столетия в английском городе Уотфорд ушел из жизни сам Дж. Галловэй.

Подводя итог нашего исследования, нельзя не задать вопрос о причинах провала плана Дж. Галловэя. Был ли он реализуем, или союз между Великобританией и северо-американскими колониями являлся в принципе неосуществимой мечтой? Многие американские историки находили истоки неудачи в особенностях личности автора плана. Известный исследователь лоялизма Р.М. Кэлхун высказывал мнение, что критическую роль в политической карьере Дж. Галловэя сыграло его невероятное самолюбие, а также убеждение, пересилившее здравый смысл, что только он способен защитить интересы Пенсильвании и привести ее к спасению в тяжелые времена [9, р. 357-358]. Беспощадная борьба за власть с Дж. Дикинсоном – главным противником Дж. Галловэя в филаделфийской законодательной ассамблее – привела к исключению Дж. Дикинсона из делегации колонии, и это помешало впоследствии создать в конгрессе могущественный блок умеренно настроенных депутатов. Как политического мыслителя, лишённого гибкости мышления и даже склонного к догматизму описывали Дж. Галловэя в своих трудах Дж. Колман и Дж. Бойд. Более взвешенную (и близкую к истине, по нашему мнению) позицию занял Дж.Э. Ферлинг, объяснивший отказ делегатов Первого Континентального конгресса от компромиссного решения тем отчаянием, которое росло в течение десяти лет в каждом просвещенном американце [10, р. 18-19]. Под влиянием законов Гренвилла и Тауншенда, отсутствия необходимых политических реформ и жестокостей, творимых английской армией во время «Бостонской резни», депутаты конгресса просто перестали верить в «целительный» англо-американский союз. К

1774 г. благородная идея Дж. Галловэя просто устарела.

Список литературы

1. *Benton W.A.* Whig-Loyalism: An Aspect in Political Ideology in the American Revolutionary Era. Rutherford, 1969.
2. *Lively B.R.* Toward 1756: the political genesis of Joseph Galloway // *Pennsylvania History: A Journal of Mid-Atlantic Studies*. 1978. Vol. 45. № 2. P. 117-138.
3. *Ferling J.E.* Joseph Galloway: A reassessment of the motivations of a Pennsylvania loyalist // *Pennsylvania History: A Journal of Mid-Atlantic Studies*. 1972. Vol. 39. № 2. P. 163-186.
4. *Galloway J.* Candid Examination of the Mutual Claims of Great Britain, and the Colonies: with a Plan of Accommodation, on Constitutional Principles. N. Y., 1775.
5. *Letters of Members of the Continental Congress*: 8 vols. / ed. by E. Burnett. Washington, 1921–1936.
6. *Coleman J.M.* Joseph Galloway and the British occupation of Philadelphia // *Pennsylvania History*. 1963. Vol. 30. № 3. P. 272-300.
7. *Ferling J.E.* Joseph Galloway's military advice: a loyalist's view of Revolution // *The Pennsylvania Magazine of History and Biography*. 1974. Vol. 98. № 2. P. 171-188.
8. Американская революция в женских дневниках / сост. и пер. с англ. С.А. Коротковой. М., 2014.
9. *Calhoon R.M.* "I have deduced your rights": Joseph Galloway's concept of his role, 1774–1775 // *Pennsylvania History*. 1968. Vol. 35. № 4. P. 356-378.
10. *Ferling J.E.* Compromise or Conflict: the Rejection of the Galloway alternative to rebellion // *Pennsylvania History*. 1976. Vol. 43. № 1. P. 4-20.

Поступила в редакцию 20.05.2018 г.

Отрецензирована 24.06.2018 г.

Принята в печать 03.09.2018 г.

Информация об авторе

Николаева Александра Николаевна, кандидат исторических наук, сотрудник. Тамбовская областная универсальная научная библиотека им. А.С. Пушкина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: nikolaeva@tambovlib.ru

Для цитирования

Николаева А.Н. Джозеф Галловэй: путь из патриотов в лоялисты // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 195-200. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-195-200.

JOSEPH GALLOWAY: THE WAY FROM A PATRIOT TO A LOYALIST

Alexandra Nikolaevna NIKOLAEVA

Tambov Regional Universal Scientific Library named after A.S. Pushkin

17 Internatsionalnaya St., Tambov 392005, Russian Federation

E-mail: nikolaeva@tambovlib.ru

Abstract. We study the life path and social and political activity of Joseph Galloway – one of the most outstanding members of loyalist party during the American War of Independence in the North America. The history of loyalist movement remains one of the most controversial subjects of historical research. Over past decades, the most prominent historians have not deduced the amount, social compound and motivation of loyalists. Among “anti-heroes” of American Revolution J. Galloway traditionally attracts attention of many liberal and conservative historians. We examine the origins of outlook of the leader of loyalists in Pennsylvania, study J. Galloway’s views on political reforms in a proprietary colony and discuss the concept of Plan, proposed by him during the 1st Continental Congress in September 1774. We conclude that J. Galloway’s patriotic project – vital during Stamp Act repelling movement – became outdated at the beginning of the American War of Independence. Due to the influence of “New Colonial Politics” of G. Grenville and C. Townshend, absence of much needed political reforms and the cruelty of the British soldiers congress delegates stopped to believe in possibility of the Anglo-American union.

Keywords: American colonies of Great Britain; American War of Independence; loyalism; whig-loyalists; Joseph Galloway

References

1. Benton W.A. *Whig-Loyalism: An Aspect in Political Ideology in the American Revolutionary Era*. Rutherford, 1969.
2. Lively B.R. Toward 1756: the political genesis of Joseph Galloway. *Pennsylvania History: A Journal of Mid-Atlantic Studies*, 1978, vol. 45, no. 2, pp. 117-138.
3. Ferling J.E. Joseph Galloway: A reassessment of the motivations of a Pennsylvania loyalist. *Pennsylvania History: A Journal of Mid-Atlantic Studies*, 1972, vol. 39, no. 2, pp. 163-186.
4. Galloway J. *Candid Examination of the Mutual Claims of Great Britain, and the Colonies: with a Plan of Accommodation, on Constitutional Principles*. New York, 1775.
5. Burnett E. (ed.). *Letters of Members of the Continental Congress: in 8 vols*. Washington, 1921–1936.
6. Coleman J.M. Joseph Galloway and the British occupation of Philadelphia. *Pennsylvania History*, 1963, vol. 30, no. 3, pp. 272-300.
7. Ferling J.E. Joseph Galloway’s military advice: a loyalist’s view of Revolution. *The Pennsylvania Magazine of History and Biography*, 1974, vol. 98, no. 2, pp. 171-188.
8. Korotkova S.A. (compiler and trans.). *Amerikanskaya revolyutsiya v zhenskikh dnevnikh* [American Revolution in Women’s Diaries]. Moscow, 2014. (In Russian).
9. Calhoon R.M. “I have deduced your rights”: Joseph Galloway’s concept of his role, 1774–1775. *Pennsylvania History*, 1968, vol. 35, no. 4, pp. 356-378.
10. Ferling J.E. Compromise or Conflict: the Rejection of the Galloway alternative to rebellion. *Pennsylvania History*, 1976, vol. 43, no. 1, pp. 4-20.

Received 20 May 2018

Reviewed 24 June 2018

Accepted for press 3 September 2018

Information about the author

Nikolaeva Alexandra Nikolaevna, Candidate of History, Specialist. Tambov Regional Universal Scientific Library named after A.S. Pushkin, Tambov, Russian Federation. E-mail: nikolaeva@tambovlib.ru

For citation

Nikolaeva A.N. Dzhozef Gallovey: put' iz patriotov v loyalisty [Joseph Galloway: the way from a patriot to a loyalist]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 195-200. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-195-200. (In Russian, Abstr. in Engl.).

К ВОПРОСУ О ПРИЧИНАХ РАСПАДА АВСТРО-ВЕНГЕРСКОЙ ИМПЕРИИ**Арутюн Гургенович АЙРАПЕТОВ**ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: airahist@mail.ru

Аннотация. Рассмотрена одна из ключевых проблем новейшей истории – распад дуалистической Австро-Венгерской империи. Двуетная монархия, или Монархия, просуществовала чуть более полувека, с 1867 по 1918 г., и распалась в результате резкого обострения межнациональных противоречий и военно-политического поражения Центральных держав. В богатой австро-хунгаристике особое место занимает книга современника исторической драмы, венгерского публициста, леволиберального политика О. Яси. Автор данного исследования был научным редактором перевода книги О. Яси на русский язык. Отмечены две идеи новаторского, во многом пионерского историко-социологического труда О. Яси: а) о противоречивом влиянии экономической силы (фактора) на тесную интеграцию разнородных регионов Дунайской монархии; б) как показано нами с опорой на исследование О. Яси, психологической причиной развала полиэтничного государства была культурно-ментальная несовместимость венгров и австрийских немцев, равно как и других народов Монархии. Экономическое отставание Венгрии и своеобразие венгерской национальной самоидентификации, разная политическая культура явились глубинными дезинтегративными факторами исчезновения с политической карты мира одной из крупнейших континентальных империй.

Ключевые слова: Австро-Венгерская дуалистическая империя; распад; экономический фактор; культурно-ментальные различия

Сто лет назад, осенью 1918 г., распалась Австро-Венгерская империя, вторая из континентальных империй по площади после Российской и третья после Российской и Германской по численности населения. Такой геополитический исход для Дунайской монархии предвидели, хотя и немногие, современники. Среди них университетские профессора Й. Редлих, В. Библ, высокопоставленный австрийский чиновник Ф. Клейнвехтер, австрийский публицист и искусствовед Г. Бар, венгерский дипломат барон Д. Силаши, идеологи австрийской социал-демократии д-р К. Реннер, д-р О. Бауэр. Особую активность в изучении причин распада Габсбургской империи проявили западные журналисты и публицисты Г.У. Стил, Р.У. Сетон-Уотсон и Л. Айзенман. Они оставались и после окончания Первой мировой войны убежденными сторонниками сохранения мультинациональной монархии и надеялись на ее возрождение посредством обновленческих реформ.

К первому десятилетию окончания Первой мировой войны венгерским леволиберальным публицистом и политиком О. Яси была подготовлена и в 1929 г. опубликована в издательстве Чикагского университета фундаментальная монография «Распад Габс-

бургской монархии»¹. Новаторский историко-социологический труд О. Яси имел интересную публикаторскую судьбу [1].

Ключевой проблемой в трудах названных авторов был вопрос об исторической судьбе Австро-Венгрии, а по существу, о причинах развала центрально-европейской державы. Здесь напрашиваются параллели с судьбой Российской империи, так же распавшейся в обстановке бесперспективной мировой войны. Однако Первая мировая война лишь ускорила трагический финал в истории двух империй, и поэтому необходим более глубокий и протяженный во времени анализ соотношения центростремительных (интеграционных) и центробежных (сепаратистских) факторов исторической драмы 1917–1918 гг. Актуальности нашей теме придает и то обстоятельство, что России удалось

¹ О. Яси не признал Венгерской советской республики и в 1919 г. эмигрировал с семьей на Запад. В 1919–1925 гг. он жил в Вене, а затем переехал в США, где прожил до своей смерти в 1957 г. В США он в должности профессора истории преподавал в Оберлинском (штат Огайо) колледже. Свой труд он опубликовал на английском языке. В 1983 г. книга О. Яси была переведена на венгерский язык и издана в Будапеште. В 2011 г. русскоязычный читатель смог ознакомиться с русским переводом монографии О. Яси. На это издание мы и будем ссылаться.

возродиться мировой державой – в формате СССР, чего не произошло с Австро-Венгрией. Интересна и другая сторона вопроса. Влияние мировой войны на ход внутривнутриполитических событий не стоит преувеличивать: СССР распался в условиях межгосударственного мира, а не глобального вооруженного конфликта.

В советской марксистско-ленинской историографии специальным монографическим исследованием обстоятельств и причин краха Дунайской империи являлся труд Е.И. Рубинштейн [2]. Выборочный отбор и интерпретация фактов носили односторонний характер и служили обоснованием концепции, состоявшей из клише: «пережитки феодализма в экономике и политическом строе», «военная каторга для рабочих», «антинародная политика чешских, словацких, польских и других буржуазных националистических лидеров». Отказавшись от тезиса о колониальной (полуколониальной) зависимости Венгрии от Австрии, Е.И. Рубинштейн, следуя В.И. Ленину, утверждала, что в начале XX века Австро-Венгрия «оставалась наиболее отсталой из западноевропейских стран» [2, с. 14-15]. Будучи «тюрьмой народов», Габсбургская империя в 1918 г., потерпев военно-политическое поражение, подобно «карточному домику», развалилась.

Заметное влияние на позднесоветскую и постсоветскую историографию оказали труды Т.М. Исламова [3–5]. Еще в его монографии, легшей в основу докторской диссертации (1972), можно было увидеть отходы автора от историографических канонов. Во второй половине 1980-х – 2000-е гг. многофакторный анализ, осуществленный в монографиях, статьях и выступлениях российских и зарубежных исследователей, позволил представить полифоничную картину общественно-политического коллапса в Центрально-Восточноевропейском регионе 1910–1920-х гг. Преодолевая фаталистический подход, Т.М. Исламов видел альтернативу распаду полиэтнической империи в регионализме и федерализме. По его мнению, роковую роль в судьбе Австро-Венгрии сыграло то обстоятельство, что она не смогла решить три национальные проблемы – венгерскую, чешскую, югославянскую [6, с. 4]. Уместно привести меткое высказывание выдающегося австрийского поэта и драматурга Ф. Гриль-

парцера, считавшего, что правление Габсбургов – это политика «наполовину осуществленных дел, наполовину пройденного пути» (цит. по [1, с. 598]).

Вернемся к книге О. Яси, которая стала классикой историографии. «Я претендую на оригинальность, – скромно указывал О. Яси, – лишь в отношении двух пунктов моего исследования. Первый – это анализ экономических сил, способствовавших распаду Монархии. Второй – описание состояния массовой психологии в Венгрии» [1, с. 11]. О. Яси, не приняв коммунистической идеологии, опирался, тем не менее, на марксистскую научную терминологию. Так, к **числу** центробежных факторов он относил сохранение вплоть до Первой мировой войны «*феодального духа*» и «*феодальной структуры*». По его наблюдениям, «экономическое и социальное давление со стороны господствующего феодального класса, взаимодействовавшего с ростовщическим капитализмом, не позволяло развиваться *производительным силам* различных наций» (курсив везде наш. – А. А.). Таким образом, «индустриализация конца XIX – начала XX века, – утверждал О. Яси, – не привела к завоеванию ведущих позиций в экономике, особенно в Венгрии, промышленного капитализма» [1, с. 566]. «Вена» выступала не только как естественный экономический лидер, но и одновременно как экономический эксплуататор более слабых наций посредством своих финансовых и административных монополий... «Пояс голода» латифундистской системы в значительной степени ослабил положительное влияние единой таможенной территории. Оптимальное разделение труда между различными территориями оставалось рудиментарным, при том, что во всех странах появился новый национальный средний класс, который осознал, что его экономические интересы несовместимы с господством крупного венского капитала» [1, с. 566]. В длинной выдержке из книги О. Яси, по существу, изложена его социально-экономическая концепция распада Монархии.

После выхода в свет монографии О. Яси противоречивая роль экономического фактора в интеграционных процессах долгое время не подвергалась глубокому анализу. Лишь в 70–90-е гг. XX века были опубликованы новаторские работы венгерских исследователей

И. Беренда и Д. Ранки. Они показали, что в последней трети XIX – начале XX века динамичный процесс индустриализации протекал во всех экономических регионах Монархии. Однако он не привел к созданию однородного промышленного ландшафта. Делясь своим опытом типологизирования, венгерские ученые отмечали, что австрийская и чешская индустрии по своей структуре приближались к западноевропейской модели, в то время как промышленная структура Венгрии занимала промежуточное положение между юго-западноевропейским, восточно-европейским и балканским типами. Австро-венгерские экономические связи рубежа двух веков, резюмировали свои наблюдения И. Беренд и Д. Ранки, нельзя рассматривать как успешный опыт интеграции [7, 13-19 о.]. Американский историк венгерского происхождения Дж. Комлош в своей монографии с примечательным названием «Австро-Венгерская монархия как общий рынок» утверждал, что австрийская экономика вполне обошлась бы без венгерского партнера [8, 217 о.]. В целом Австро-Венгрия в экономическом отношении отставала от Германии, Франции, Бельгии и некоторых других европейских стран. Однако этот факт, признаваемый всеми ведущими специалистами как неоспоримый, нуждается, считали историки США Р. Рудольф [9, S. 261-262] и Д. Гуд [10, S. 208], в дополнительном изучении. По их мнению, вопрос заключается в том, увеличивалась ли относительная отсталость Австро-Венгрии или же, наоборот, разрыв сокращался. На этот вопрос историография пока не дала убедительного ответа.

В весьма обстоятельной кандидатской диссертации М.С. Чернова, выполненной под руководством И.В. Крюкова и защищенной в 2015 г. в диссертационном совете при Северо-Кавказском федеральном университете, аргументированы итоговые выводы о значительных успехах в развитии австрийской промышленности во второй половине XIX – начале XX века. «Страна, – пишет М.С. Чернов, – отставая от лидеров мирового промышленного производства, в то же время значительно обошла по уровню индустриального производства страны Пиренейского полуострова, Италию, Россию, Балканские государства» [11, с. 27-28].

Приведя точки зрения профессиональных историков на роль экономического фактора в распаде Монархии, уместно, на наш взгляд, коснуться оценок, которые дали российские журналисты А. Шарый и Я. Шимов. Широкие круги читателей, интересующиеся историей, в первую очередь возьмут в руки книги названных авторов, предпочтя суховатым научным исследованиям талантливо написанные очерки истории дуалистической империи [12]. В шестом очерке «Гибель империи» А. Шарый и Я. Шимов вслед за французским историком венгерского происхождения Ф. Фейтё считают, что распад Австро-Венгерской империи был «тенденцией, а не судьбой». Выразительно рисуют журналисты картину гибели Монархии, не видя этому концу никакой реальной альтернативы: «Роковым событием стало вступление в Великую войну. 28 июля 1914 г. Австро-Венгрия совершила выстрел себе в висок, а четыре последующих года оказались затянувшейся агонией. Даже победа Центральных держав не принесла бы государству Габсбургов выгод: поражение стран Антанты привело бы колоссальному усилению Германии, которая фактически подмяла бы всю континентальную Европу» [12, с. 355].

В целом ряде исследований по истории Австро-Венгрии сложная проблема стабильности многонационального дунайского государства увязывается с вопросом о возможностях самореформирования дуалистической системы [3; 13–16]. Вокруг указанной проблемы на московской международной научной конференции (1993) состоялся интересный обмен мнениями между американским и российским историками С. Вэнком и Т.М. Исламовым.

С. Вэнк, редактор «Ежегодника австрийской истории» (США), соглашаясь с тем, что прежние резко негативные оценки монархии Габсбургов как «тюрьмы народов» были явным преувеличением, одновременно оспаривал тезис американских и британских историков И. Деака, Б. Елавиц, Ф.Р. Бриджа, А. Скеда о наследуемом позитивном опыте Австро-Венгрии. С. Вэнк полагает, что влияние успехов в культуре и образовании, экономического подъема Австро-Венгрии на «жизнестойкость» полиэтнического общества блокировалось архаичной имперской политической системой. Австро-венгерское Со-

глашение 1867 г. интерпретируется С. Вэнком как иллюзия стабильности, за которую была заплачена непомерно высокая цена: отчуждение большинства славян и нейтрализация всех последующих усилий по реформированию структур монархии. Наднациональная государственная идеология Габсбургов оценивается С. Вэнком как коренящаяся «больше в феодальных и династических концепциях, чем в современных идеях международной организации государства» [17, с. 16-17]. Нам представляется, что в своих рассуждениях С. Вэнк невольно привносил в научно-исторический анализ реалий конца XIX – начала XX века опыт последних десятилетий XX века.

Концепция С. Вэнка, содержащая ряд дискуссионных положений, вызвала на спор его российского коллегу Т.М. Исламова [18, с. 37-38]. Уязвимое место в концепции американского историка он усматривал в недооценке значимости экономического роста Австро-Венгрии как важнейшего критерия государственной стабильности. Касаясь тезиса С. Вэнка о роли национального фактора в дезинтеграции Габсбургской монархии, Т.М. Исламов отмечал, что ее сохранение при наличии двух сильных соседей на западных и восточных границах, Германской и Российской империй, было для подавляющего большинства населявших ее народов вопросом жизни и смерти. Сепаратистские тенденции в предвоенную эпоху достаточно отчетливо прослеживались лишь в национально-освободительном движении югославян. Вместе с тем Т.М. Исламов признавал, что лояльное отношение к монархии, свидетельством которого было общеимперское сознание (“*Gesamtstaatsbewusstsein*”), не снимало с повестки дня вопроса о реорганизации дуалистической монархии на федеративных (конфедеративных) началах как единственно возможного пути ее сохранения в качестве «общего дома».

Экономический рост разных регионов Монархии выступал не только как центростремительная сила, но и как центробежный, дезинтегральный фактор. В свою очередь, противоречивый характер индустриально-технической модернизации в конечном итоге обуславливался особенностями менталитета, образа жизни, национальных традиций народов полиэтнической империи. Рассмотрим эту

тонкую, не всегда очевидную зависимость, обратившись к социокультурным явлениям – умонастроениям, стереотипам массового сознания в венгерском обществе конца XIX – начала XX века.

Реализация выдвинутой О. Яси триады требований – «хорошая школа, хорошая администрация, хорошее судопроизводство на родном языке народа» – должна была сохранить, по мысли О. Яси, единство многонациональной Венгрии [19; 20, S. 502, 529, 533 о.]. Однако средние слои Венгрии в своем большинстве не были готовы преодолеть инерцию консервативных традиций и воспринять демократические принципы политического устройства общества [21, S. 49-50 о.].

С этим связана нереализованность многих проектов национально-государственного реформирования Габсбургской империи. За печальной судьбой упомянутых и ряда других проектов [22, S. 411] резонно усматривать исторически обусловленные пределы реформирования многонационального государства, в котором соседствовали несхожие экономические структуры, разноликий социальный ландшафт, неоднотипная политическая культура населения, трудно совместимые ментально-психологические установки проживавших в нем народов. Так, общекультурный фон венгерского города 1910 г. был сопоставим с культурным «стандартом» австрийского города 1880 г. [23, S. 177-187 о.]. В повседневной жизни большинства населения империи, особенно ее восточных, преимущественно аграрных регионов, устойчивой оставалась ориентация на минимум жизненных благ. Невысокий уровень материально-бытовой и общей культуры основной массы населения подпитывал партикуляристские настроения, сужая пространство интеграционного мировидения.

Венгерская политическая культура в начале XX века по-прежнему зиждилась на обычае и историческом праве [24, S. 80]. Запоздававший процесс формирования венгерской нации эпохи модерна консервировал, а в кризисные периоды гальванизировал средневековые патриархальные компоненты общественного сознания. Важнейшей составляющей «государственного сознания» венгров выступало положение, что граждане страны – это патриоты Венгрии, но не короны и империи. Соответственно взаимоотно-

шения Венгрии с Австрией мыслились как строящиеся на договорной основе. В сознании массы рядовых граждан Венгрии сохранялся пиетет перед императорской фамилией, чей престиж означал, однако, нечто иное, нежели авторитет власти или военной силы. Длительное господство авторитарно-монархического строя сделало широкие слои населения апатичными и равнодушно-циничными к конституционно-правовым нормам [25, S. 181, 218 о.].

Известно, что проводником централизаторского курса династии Габсбургов выступала католическая церковь, охватывавшая своим влиянием в начале XX века примерно половину верующих венгров. Одновременно в отличие от католической церкви кальвинистская конфессия Венгрии, имевшая своих приверженцев среди 21,4 % населения, особенно в кругах среднепоместного дворянства-«джентри», буржуазии, крестьянства и интеллигенции, находилась в оппозиции к венскому двору, проповедуя «венгерскую веру», отражавшую суверенизаторские устремления венгерской нации [25, S. 238-242 о.].

Новейшая генерация финансово-промышленной буржуазии Венгрии была слабо представлена лицами мадьярской национальности. Существенной была доля буржуа еврейского происхождения, которые, однако, добровольно мадьяризируясь, стремились перенять образ мыслей родовитых венгерских аграриев с их партикуляристскими настроениями. Ставшие в хозяйственной жизни заметной фигурой, способные и энергичные специалисты-управленцы, отдавая предпочтение не государственным структурам, а лучше оплачивающим их работу частным фирмам, были заинтересованы в установлении таможенных тарифов между Венгрией и Австрией [26].

Столпом централизаторского курса Габсбургов традиционно выступала общая австро-венгерская армия. Однако к началу XX века центробежные тенденции проникали и в армейскую среду. В частности, в сознании венгерских офицеров молодого возраста и солдатской массы приоритетной оказывалась в условиях обострения австро-венгерских экономических и политических отношений не общеимперская, династическо-государственная идея, а интересы своей нации, своей малой родины [25, S. 219-224 о.].

Сам призыв в немецкоязычную армию и служба в ней воспринимались венграми как проявление иноземного господства и угнетения. Такое отношение к императорской армии запечатлено в венгерских народных песнях, передававшихся из поколения в поколение².

Эрозии подверглась и другая опора Габсбургов – чиновничья бюрократия. Ее представители ненемецкой национальности испытывали давление со стороны Вены, которая, сдерживая их служебное продвижение, пыталась сделать из них послушных адептов габсбургского патриотизма. В Венгрии неприязнь к центральной венской администрации усугублялась укоренившимся в национальном сознании мадьяр недоверием к австрийцам. К примеру, их негативное отношение к общей с Австрией таможне было в значительной степени эмоционально окрашенным, вопреки рациональным экономическим доводам. «Принесенная на австрийских штыках» в результате поражения венгров в национально-освободительной войне 1848–1849 гг. таможня бередила незаживающие раны оскорбленного национального самолюбия [7, S. 192 о.; 22, S. 396]. Отражением своего рода психологической «несовместимости» венгров и австрийцев были различия в культурно-образовательной стратегии и школьной политике правящих кругов Вены и Будапешта. О. Яси нашел удачное сравнение, назвав преподавание истории и граждановедения в Австрии «династической героической поэмой», а в Венгрии «феодальным эпосом» [25, S. 544 о.].

Подводя краткий итог, отметим, что выяснение причин распада Австро-Венгерской империи побуждает к дальнейшему изучению феномена хронического экономического отставания, а также социального поведения средних слоев венгерского общества, их отношения к императорской власти. Решение этих и других вопросов, смежных с названными, целесообразно вести, применяя исследовательские инструменты «новой исторической науки».

Список литературы

1. Яси О. Распад Габсбургской монархии. М., 2011.

² Антология венгерской поэзии. М., 1952. С. 511-543.

2. *Рубинштейн Е.И.* Крах Австро-Венгерской монархии. М., 1963.
3. *Исламов Т.М.* Политическая борьба в Венгрии накануне Первой мировой войны (1906–1914). М., 1972.
4. *Исламов Т.М.* Империя Габсбургов. Становление и развитие. XVI–XIX вв. // Новая и новейшая история. 2001. № 3.
5. *Исламов Т.М.* Австро-Венгрия в Первой мировой войне. Крах империи // Новая и новейшая история. 2001. № 5.
6. *Фрейдзон В.И., Романенко С.А.* К семидесятилетию Т.М. Исламова // Центральная Европа в новое и новейшее время. М., 1998.
7. *Berend I.T., Ránki G.* Gazdaság és társadalom. Budapest, 1974.
8. *Komlos J.* Az Osztrák-Magyar-Monarchia mint közös piac. Budapest, 1990.
9. *Rudolf R.* Austrian industrialisation. A case study in leisurely economic growth // Sozialismus. Geschichte und Wirtschaft. Wien, 1973.
10. *Good D.* Der wirtschaftliche Aufstieg des Habsburgerreiches 1750–1914. Wien; Köln; Graz, 1986.
11. *Чернов М.С.* Индустриализация Австрии во второй половине XIX – начале XX в.: особенности и основные направления развития: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Ставрополь, 2015.
12. *Шарый А., Шимов Я.* Австро-Венгрия: судьба империи. М., 2017.
13. *Jelavich B.* Modern Austria: Empire and Republic, 1800–1986. N. Y., 1987.
14. *Sked A.* The Decline and Fall of the Habsburg Empire, 1815–1918. L., 1989.
15. *Bridge F.R.* The Habsburg Monarchy among the Great Powers, 1815–1918. N. Y., 1990.
16. *Deak I.* Beyond Nationalism: A Social and Political History of the Habsburg Officer Corps, 1848–1918. N. Y., 1990.
17. *Вэнк С.* Династическая империя или многонациональное государство: размышления о наследии империи Габсбургов в национальном вопросе // Австро-Венгрия: опыт многонационального государства. М., 1995.
18. *Исламов Т.М.* Конец средневропейской империи. Размышления относительно места и роли империи Габсбургов в европейской истории // Австро-Венгрия: опыт многонационального государства. М., 1995.
19. *Jászi O.* A nemzeti kérdés és Magyarország jövője. Budapest, 1911.
20. *Jászi O.* A nemzeti államok kialakulása és nemzetiségi kérdés. Budapest, 1912.
21. *Hanák P.* A kelet-közép-európai nyomorúság okairól // Jászi O. A Habsburg-monarchia felbomlása. Budapest, 1983.
22. *Bibl V.* Der Zerfall Österreichs. Bd. 2. Wien, 1924.
23. *Braun R.* Párhuzam az osztrák és magyar belpolitika között, különös tekintettel a nemzeti kérdésre // Huszadik Század. 1917. II. köt.
24. *Kleinwachter F.* Der Untergang der Österreichisch-Ungarischen Monarchie. Leipzig, 1920.
25. *Jászi O.* A Habsburg-monarchia felbomlása. Budapest, 1983.
26. *Lengyel G.* Vállalkozók, bankárok, kereskedők: a magyar gazdasági elit a XIX. században és a XX. század első felében. Budapest, 1989.

Поступила в редакцию 27.06.2018 г.

Отрецензирована 23.07.2018 г.

Принята в печать 03.09.2018 г.

Информация об авторе

Айрапетов Арутюн Гургенович, доктор исторических наук, профессор, научный руководитель факультета истории, мировой политики и социологии. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: airahist@mail.ru

Для цитирования

Айрапетов А.Г. К вопросу о причинах распада Австро-Венгерской империи // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 201–208. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-201-208.

ON THE CAUSES OF THE COLLAPSE OF THE AUSTRO-HUNGARIAN EMPIRE

Arutyun Gurgenovich AIRAPETOV

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

Abstract. We discuss one of the key problems of the modern history – the collapse of the dualistic Austro-Hungarian Empire. The dual monarchy, or Monarchy, lasted a little more than half a century, from 1867 to 1918, and disintegrated as a result of the sharp aggravation of interethnic contradictions and the military-political defeat of the Central Powers. The book of the contemporary of the historical drama, the Hungarian publicist, the left-liberal politician O. Jászi occupies a special place in the rich Austro-Hungarianism. The author of this study was the scientific editor of the translation of O. Jászi's book into Russian. We examine two innovative ideas in many ways pioneer of O. Jászi's historical and sociological labor: a) the contradictory impact of economic forces (factor) on the close integration of multi-level regions of the Danube monarchy; b) as we show, relying on the research of O. Jászi, the psychological reason for the collapse of the polyethnic state was the cultural and mental incompatibility of Hungarians and Austrian Germans, as well as of other peoples of the Monarchy. We summarize that the economic backwardness of Hungary and the originality of the Hungarian national identity, different political culture were the deep disintegrational factors of the disappearance of one of the largest continental empires from the world political map.

Keywords: dualistic Austro-Hungarian Empire; disintegration; economic factor; cultural and mental differences

References

1. Jászi O. *Raspad Gabsburgskoy monarkhii* [The Collapse of the Habsburg Monarchy]. Moscow, 2011. (In Russian).
2. Rubinshtein E.I. *Krakh Avstro-Vengerskoy monarkhii* [The Collapse of the Austro-Hungarian Monarchy]. Moscow, 1963. (In Russian).
3. Islamov T.M. *Politicheskaya borba v Vengrii nakanune Pervoy mirovoy voyny (1906–1914)* [Political Struggle in Hungary on the Eve of the First World War (1906–1914)]. Moscow, 1972. (In Russian).
4. Islamov T.M. Imperiya Gabsburgov. Stanovlenie i razvitie. XVI–XIX vv. [Habsburg Empire. Formation and development. The 16th–19th centuries]. *Novaya i noveyshaya istoriya* [Modern and Current History], 2001, no. 3. (In Russian).
5. Islamov T.M. Avstro-Vengriya v Pervoy mirovoy voyne. Krakh imperii [Austro-Hungary in the First World War. The collapse of the empire]. *Novaya i noveyshaya istoriya* [Modern and Current History], 2001, no. 5. (In Russian).
6. Freidzon V.I., Romanenko S.A. K semidesyatiletiyu T.M. Islamova [To the 70th Anniversary of T.M. Islamov]. *Tsentralnaya Evropa v novoe i noveyshee vremya* [Central Europe in Contemporary Times]. Moscow, 1998. (In Russian).
7. Berend I.T., Ránki G. *Gazdaság és társadalom*. Budapest, 1974. (In Hungarian).
8. Komlos J. *Az Osztrák-Magyar-Monarchia mint közös piac*. Budapest, 1990. (In Hungarian).
9. Rudolf R. Austrian industrialisation. A case study in leisurely economic growth. *Sozialismus. Geschichte und Wirtschaft*. Vienna, 1973. (In German).
10. Good D. *Der wirtschaftliche Aufstieg des Habsburgerreiches 1750–1914*. Vienna, Cologne, Graz, 1986. (In German).
11. Chernov M.S. *Industrializatsiya Avstrii vo vtoroy polovine XIX – nachale XX v.: osobennosti i osnovnye napravleniya razvitiya: avtoref. dis. kand. ist. nauk* [Industrialization of Austria in the Second Half of the 19th – Early 20th Century: Peculiarities and General Directions of Development. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Stavropol, 2015. (In Russian).
12. Sharyy A., Shimov Y. *Avstro-Vengriya: sudba imperii* [Austro-Hungary: Destiny of the Empire]. Moscow, 2017. (In Russian).
13. Jelavich B. *Modern Austria: Empire and Republic, 1800–1986*. New York, 1987.
14. Sked A. *The Decline and Fall of the Habsburg Empire, 1815–1918*. London, 1989.
15. Bridge F.R. *The Habsburg Monarchy among the Great Powers, 1815–1918*. New York, 1990.
16. Deak I. *Beyond Nationalism: A Social and Political History of the Habsburg Officer Corps, 1848–1918*. New York, 1990.
17. Venk S. Dinasticheskaya imperiya ili mnogonatsionalnoe gosudarstvo: razmyshleniya o nasledii imperii Gabsburgov v natsionalnom voprose [Dynastic empire or multinational state: thoughts of Habsburg Empire legacy in national issue]. *Avstro-Vengriya: opyt mnogonatsionalnogo gosudarstva* [Austro-Hungary: Multinational State Experience]. Moscow, 1995. (In Russian)

18. Islamov T.M. Konets sredneevropeyskoy imperii. Razmyshleniya otnositelno mesta i roly imperii Gabsburgov v evropeyskoy istorii [The end of the Middle-European empire. Thoughts on the Place and Role of Habsburg Empire in European history]. *Avstro-Vengriya: opyt mnogonatsionalnogo gosudarstva* [Austro-Hungary: Multinational State Experience]. Moscow, 1995. (In Russian).
19. Jászi O. *A nemzeti kérdés és Magyarország jövője*. Budapest, 1911. (In Hungarian).
20. Jászi O. *A nemzeti államok kialakulása és nemzetiségi kérdés*. Budapest, 1912. (In Hungarian).
21. Hanák P. A kelet-közép-európai nyomorúság okairól. In: Jászi O. *A Habsburg-monarchia felbomlása*. Budapest, 1983. (In Hungarian).
22. Bibl V. *Der Zerfall Österreichs. Bd. 2*. Vienna, 1924. (In German).
23. Braun R. Párhuzam az osztrák és magyar belpolitika között, különös tekintettel a nemzeti kérdésre. *Husadik Század*, 1917, 2. köt. (In Hungarian).
24. Kleinwachter F. *Der Untergang der Österreichisch-Ungarischen Monarchie*. Leipzig, 1920. (In German).
25. Jászi O. *A Habsburg-monarchia felbomlása*. Budapest, 1983. (In Hungarian).
26. Lengyel G. *Vállalkozók, bankárok, kereskedők: a magyar gazdasági elit a XIX. században és a XX. század első felében*. Budapest, 1989. (In Hungarian).

Received 27 June 2018

Reviewed 23 July 2018

Accepted for press 3 September 2018

Information about the author

Airapetov Arutyun Gurgenovitch, Doctor of History, Professor, Scientific Supervisor of History, World Politics and Sociology Faculty. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: airahist@mail.ru

For citation

Airapetov A.G. K voprosu o prichinakh raspada Avstro-Vengerskoy imperii [On the causes of the collapse of the Austro-Hungarian Empire]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 201-208. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-201-208. (In Russian, Abstr. in Engl.).

