

ВЕСТНИК Тамбовского университета

ЖУРНАЛ ТАМБОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
имени Г.Р. ДЕРЖАВИНА

Научно-теоретический
и прикладной
журнал
широкого профиля

Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ
НАУКИ

Издается с 15 мая 1996 года
Выходит 6 раз в год

Т. 22,
вып. 2
(166)

2017

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

СОДЕРЖАНИЕ

3 CONTENTS

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

- 5 *Г.М. Первова,
М.В. Маслова,
И.А. Павлинова* Актуальные подходы к изучению русского языка в школе

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

- 15 *А.А. Бушманов,
П.Д. Митчелл* Ямайский вариант английского языка в пост-креольском континууме
- 20 *Т.Ю. Павельева* Моделирование процесса развития умений письменной речи средствами учебного интернет-блога

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

- 28 *А.П. Попов,
В.И. Сюткина* Восстановление вертикальной устойчивости при двигательнo-координационных нарушениях
- 36 *Д.В. Ивинский* Методические рекомендации по организации и проведению спортивно-ориентированных занятий по настольному теннису для студентов, обучающихся по программе бакалавра
- 42 *Фатех Зерез,
М.В. Жийяр,
А.А. Рязанов* Методика совершенствования координационных способностей футболистов 14–15 лет
- 48 *М.В. Кузьменко,
И.А. Фахриева,
В.Б. Болдырева* Методика хореографической подготовки гимнасток с использованием средств современных танцев

КОМПЕТЕНТНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА

- 55 *Н.Е. Копытова,
Л.Н. Макарова* Профессиональные стандарты и их роль при проектировании основных образовательных программ подготовки педагогов

63 И.В. Ловцова

Актуализация профессиональных компетенций преподавателей детских школ искусств при создании учебно-методического комплекса учебных предметов в области изобразительного искусства

73 О.В. Медведева

Профессиональное документоведческое образование: исторический аспект

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

82 П.К. Напольникова

К вопросу о мордовском беляке

**89 Г.В. Ибнеева,
А.И. Мухаммадеев**

Образовательная политика Екатерины II в практике императорских путешествий

98 И.С. Свиридов

Распространение сектантства в великорусской деревне на рубеже XIX–XX вв.

106 Р.Р. Шилова

Оказание помощи беженцам в Уфимской губернии в годы Первой мировой войны

112 И.В. Ураева

Работа общественных библиотечных организаций по повышению квалификации библиотечных кадров в 1920-е гг.

122 Д.А. Панов

Организация и условия прибрежного (кустарного) рыбного промысла на Мурмане в 1920–1924 гг.

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

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

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

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

Тел. редакции: (4752)-72-34-34 доб. 0440. Факс (4752)-71-03-07.

E-mail: vestnik@tsu.tmb.ru. Интернет: <http://vestnik.tsutmb.ru/rus/>; <http://vestnik.tsutmb.ru/eng/>

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-50435 от 3 июля 2012 г.

Подписной индекс 83371 в каталоге агентства «Роспечать».

Редакторы: Э.Ю. Закомолдина, М.И. Филатова.

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

Компьютерное макетирование Т.Ю. Молчанова.

Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки. – Тамбов, 2017. – Т. 22, вып. 2 (166). – 128 с. – ISSN 1810-0201. – DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)

Подписано в печать 10.02.2017. Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 15,52. Тираж 1000 экз. Заказ № 17051. Свободная цена.

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

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

© ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», 2017

© Журнал «Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки», 2017.

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

CONTENTS

THEORY AND METHODS OF RUSSIAN LANGUAGE TEACHING

- 5 *G.M. Pervova,
M.V. Maslova,
I.A. Pavlinova* Current approaches to the study of the Russian language in school

THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

- 15 *A.A. Bushmanov,
P.J. Mitchell* The Jamaican variant of English language in the post-Creole continuum
- 20 *T.Y. Pavelieva* The process modeling of writing skills development by means of the educational Internet-blog

THEORY AND METHODS OF PHYSICAL TRAINING TEACHING

- 28 *A.P. Popov,
V.I. Syutina* Vertical stability restoration at motive-coordinating disorder
- 36 *D.V. Ivinskiy* Methodic recommendations on organization and carrying out sports-oriented classes on ping-pong for bachelor program students
- 42 *Fateh Zereg,
M.V. Zhiyyar,
A.A. Ryazanov* The methods of coordination abilities improvement of football players of 14–15 years old
- 48 *M.V. Kuzmenko,
I.A. Fakhrieva,
V.B. Boldyreva* The methods of choreography preparation of gymnasts with the use of modern dance means

PROFESSIONAL'S COMPETENCE

- 55 *N.E. Kopytova,
L.N. Makarova* Professional Standards and their role at projection of basic educational programs of Teachers' preparation
- 63 *I.V. Lovtsova* The actualization of professional competences of teachers at children's art schools as part of the creation of educational and methodical complex of the curriculum in the field of fine arts

NATIONAL HISTORY

- 82 P.K. Napolnikova** On the issue of Mordovia belyak
- 89 G.V. Ibneyeva, A.I. Mukhamadeev** Educational policy of Catherine II in the practice of the Imperial journeys
- 98 I.S. Sviridov** Propagation of sectarianism in the Great Russian village on the cusp of XIX–XX centuries
- 106 R.R. Shilova** Assistance to refugees in Ufa province during the World War I
- 112 I.V. Uraeva** The work of public library organizations to improve the skills of library staff in the 1920s
- 122 D.A. Panov** The organization and conditions of coastal (handicraft) fishery on Murman in 1920–1924

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

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

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

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

Tel. number: (4752)-72-34-34 extension 0440. Fax: (4752)-71-03-07.

E-mail: vestnik@tsu.tmb.ru. Интернет: <http://vestnik.tsutmb.ru/rus/>; <http://vestnik.tsutmb.ru/eng/>

The journal is registered by Federal service for supervision in communication, information technologies and mass communications sphere (Roskomnadzor). Certificate of registration of mass information mean ПИ № ФС77-50435 from 3 July, 2012.

Subscription index in the catalogue of the agency JCS “Rospechat” is 83371.

Editors: E.Y. Zakomoldina, M.I. Filatova.

English texts editors: T.A. Kovaleva, E.A. Finaeva.

Computer layout T.Y. Molchanova.

Tambov University Review. Series: Humanities. – Tambov, 2017. – Vol. 22, Issue 2 (166). – 128 p. – ISSN 1810-0201. – DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)

Подписано в печать 10.02.2017. Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 15,52. Тираж 1000 экз. Заказ № 17051. Свободная цена.

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

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

© FSBEI of HE “Tambov State University named after G.R. Derzhavin”, 2017

© The journal “Tambov University Review. Series: Humanities”, 2017.

All rights of reproduction in any form reserved.

The author is responsible for the contents of publications.

УДК 373.31+811.161.1

АКТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

© **Галина Михайловна ПЕРВОВА**

доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики
дошкольного и начального образования
Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: gmp47@yandex.ru

© **Марина Валентиновна МАСЛОВА**

учитель русского языка и литературы
МАОУ «Лицей № 29»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Степана Разина, 7
аспирант, кафедра теории и методики дошкольного и начального образования
Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина
E-mail: marina.maslow@yandex.ru

© **Ирина Анатольевна ПАВЛИНОВА**

учитель начальных классов
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 3
с углубленным изучением отдельных предметов»
393191, Российская Федерация, Тамбовская область, г. Котовск, ул. 9-й Пятилетки, 5а, корп. 1
соискатель кафедры теории и методики дошкольного и начального образования
Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина
E-mail: marina.maslow@yandex.ru

Рассмотрена проблема поиска актуальных подходов к изучению русского языка в начальной и основной средней школе. В качестве ведущих выделены три образовательных подхода: культурологический, аксиологический и деятельностный. Концепции культурологического подхода наиболее продуктивно реализуются в школьном курсе обучения русскому языку. Приводятся примеры из учебных материалов по русскому языку альтернативных систем обучения («Планета знаний» и др.). Культурологический подход тесно взаимодействует с педагогической аксиологией. Остро поставлен вопрос о недостатках формирования ценностного отношения к русскому языку как государственному и как языку межнационального общения. Язык должен восприниматься школьниками как истинная жизненная и образовательная национальная ценность, а для педагога он является не только предметом обучения, но и ключевым средством гражданского воспитания учащихся, инструментом профессиональной деятельности. Показано недостаточное воздействие деятельностного подхода к развитию речи в начальных классах. Практико-ориентированное обучение языку декларируется в документах и учебных материалах, в то же время недостает пособий по внедрению точной, чистой, ясной и выразительной речи для младших школьников, практических пособий по совершенствованию речевой деятельности для подростков. Намечены задачи педагогов по решению названных проблем и реализации актуальных образовательных подходов.

Ключевые слова: методика обучения русскому языку; начальная школа; культурологический, аксиологический (ценностный), деятельностный подходы

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-5-14

Язык у человека мал,
А сколько жизней он сломал.
Омар Хайям

Современная образовательная ситуация является полипарадигмальной и объединяет личностно-ориентированную, компетентностную, культурно-историческую, когнитивно-информационную и иные актуальные парадигмы, из которых формируются образовательные подходы. Любой подход отражает

основную направленность образования, источник и способ постановки педагогических целей, представление о системе знаний и умений, нужных человеку конкретной исторической эпохи, осознание способов развития человека, представление о месте педагога и ребенка в системе обучения и воспитания. Подходы рождают педагогические теории, системы обучения, технологические модели,

широко представленные в педагогической науке нового времени [1].

Тенденция к интеграции названных подходов обеспечивает эффективность существующих педагогических систем обучения и воспитания, которые применяются в школе. Теоретической основой фундаментального ядра школьного общего образования являются сформулированные и устоявшиеся в отечественной педагогике идеи культурологического подхода (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский), а также системно-деятельностного подхода к формированию содержания (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.) [2, с. 5].

Согласно концепции культурологического подхода источник формирования содержания общего образования – культура, отражающая наиболее значимые формы социокультурного опыта [2, с. 6]. Системно-деятельностный подход наиболее полно описывает структуру деятельности, анализ видов ведущей деятельности (игровой, учебной, коммуникативной), условия и механизмы процесса усвоения. Базовым положением служит тезис о том, что развитие личности в системе образования обеспечивается прежде всего формированием универсальных учебных действий (УУД) в качестве основы образовательного и воспитательного процесса. Учитывается опыт компетентностного подхода, а именно его акцент на достижение учащимися способности эффективно использовать на практике полученные знания и навыки [2, с. 7].

Культурологический подход предполагает решение воспитательных задач на основе сложившихся культурных традиций конкретного общества, соответствующих особенностям и менталитету нации, передающей лучшие достижения культуры следующим поколениям. Для нашего объекта исследования (процесс изучения русского языка младшими школьниками и подростками) этот подход особенно важен в отношении отбора учебного материала, который должен быть освоен как смыслообразующий и социализирующий культурный языковой пласт. С другой стороны, культурологический подход рассматривает человека как субъекта духовной культуры, способного к культуротворчеству и в этом себя выражающего, что

важно для растущей личности. Наконец, этот подход в целом усиливает гуманистические взгляды педагога на развитие человека.

Включение лингвокультурологического материала в содержание обучения русскому языку на начальных ступенях позволяет обучающимся воспринимать язык как явление национальной культуры, что соответствует и требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального и среднего общего образования. Так, в учебно-методическом комплекте «Планета знаний», по которому ведется обучение в средней общеобразовательной школе г. Котовск Тамбовской области в настоящее время, присутствуют следующие факторы культурологического подхода:

- в учебники по русскому языку включены высказывания ученых, писателей о языке, его значимости, силе, богатстве, выразительности: «Язык есть исповедь народа, Его душа и быт родной». (П.А. Вяземский); «Народ выражает себя в языке своем. Народ действует; его деятельностью управляет ум; ум и деятельность народа отражаются в языке его». (И.И. Срезневский); «Слово – дело великое. Великое потому, что словом можно соединить людей, словом можно и разъединить их, словом можно служить любви, словом же можно служить вражде и ненависти. Берегись такого слова, которое разъединяет людей». (Л.Н. Толстой); «И нет у нас иного достоянья! Умейте же беречь Хоть в меру сил, в дни злобы и страданья, Наш дар бессмертный – речь». (И.А. Бунин);

- пословицы и поговорки о языке: «Язык мой – враг мой: наперед ума глаголет»; «Язык мал, да всем телом владеет»;

- тексты, воссоздающие национально-культурный фон России: фольклорные произведения разных жанров, произведения художественной литературы, отражающие особенности характера русского народа, например, стихотворения А. Дементьева «Россия», О. Фокиной «Храни огонь родного очага...» [3].

Такие же явления мы наблюдаем в дидактических материалах других систем обучения: «Школа России», «Школа 2100», «Перспектива», «Начальная школа 21 века»... Учебники русского языка содержат тексты о быте и жизни русского народа, о неразрывной связи жизни человека с изменениями, происходящими в языке: «Подобно

тому, как дерево вырастает из корня, ствол его постепенно крепнет, поднимается к небу и ветвится, славянские языки выросли из праславянского языка...»; «Древние славяне называли рожь житом, и в слове «жить» был тот же корень. Почему? Да потому, что хлеб – основа жизни. А помещение для зерна наши предки называли житницей» [4, с. 32].

На протяжении всего обучения школьники наблюдают за использованием синонимов, изучение которых предоставляет педагогу возможности для обогащения представлений о русской языковой картине мира. Знание лексических единиц, в которых закреплено ценностное отношение русского народа к определенному явлению, может быть раскрыто для детей в контексте культуры, если рассмотреть синонимичный ряд слов и выражений, в который входят лексические единицы, уделяя внимание компонентам семантики лексем и устойчивых сочетаний: например, Родина, Отчизна, Отечество, Россия, Русь-матушка, родная сторона, отчий край, родная земля, край отцов, родные места и т. д.

Как видим из примеров, наряду с установками культурологического подхода присутствуют идеи и положения аксиологического подхода. Можно только приветствовать то обстоятельство, что отбор дидактического материала авторами учебников «Русский язык» осуществляется с ориентацией на формирование базовых национальных ценностей, когда представлены разнообразные по форме и содержанию материалы, воспитывающие любовь к своей стране и своему языку [5].

Однако таких ценностных материалов все же недостаточно. Нельзя не разделить тревогу филологов-преподавателей о снижении интереса к русскому языку как родному, что произошло в эпоху преобразования просвещения в сферу услуг. Снизился пороговый уровень знаний выпускников по русскому языку, что отрицательно сказывается на общей успеваемости школьников и студентов. В то же время изучение иностранного языка воспринимается молодыми людьми как формула престижа, высокого уровня развития человека, его социального положения. В юных россиянах заметно невладение нормами русского языка, отказ от его глубокого

изучения, зато они охотно щеголяют варварами.

Политическая ситуация, давление идеологов однополярного мира коснулись и языковых проблем: ныне в мировом сообществе господствует английский язык и его американский вариант. В российском провинциальном вузе витает идея о том, чтобы русские преподаватели читали русским студентам лекции на иностранном языке, что якобы и является показателем высшей квалификации. Такую же либеральную идею вынашивают чиновники Министерства образования и науки РФ: планируется в единый государственный экзамен включить как обязательный иностранный язык. Тем самым уравнивается значимость изучения двух и трех языков: русского как государственного языка Российской Федерации, родного – в республиках РФ и иностранного.

Владение государственным русским и национальным родным языком Российской Федерации на одинаковом уровне справедливо закреплено государственными документами [6, с. 47-51]. Но три обязательных языка для всех и каждого – вопрос дискуссионный.

С одной стороны, это положительное расширение поля языковых связей в условиях массовой глобальной коммуникации, возможностей межнационального общения за границами родной страны. Но, с другой стороны, кто изучал вопрос и доказал, что современные школьники в общеобразовательной школе, а не в гуманитарной гимназии воспринимают иностранный язык как нечто новое, передовое, и никакая «языковая оккупация» их не пугает, не отталкивает новая нагрузка на ЕГЭ? На факультете начального образования опрос студентов-первокурсников показал, что они-то настроены на глубокое изучение русского языка и литературы в силу профессиональных интересов, только одна студентка из двадцати пяти согласилась заниматься дополнительно на курсах английского языка, имея удовлетворительную оценку по русскому.

При политике уравнивания образовательной значимости языков престиж русского языка как государственного (по Конституции РФ) и тем более как языка межнационального общения ни в нашем обществе, ни в мире не поднять. А поднимать необходимо.

Мы наблюдаем, как иностранные студенты, обучаясь в ТГУ им. Г.Р. Державина, ощущают себя хозяевами своей речи, им лекции читают на их родном языке, они игнорируют русский язык и в транспорте, и в общении. Живя и обучаясь в России, единицы иностранных студентов овладевают русским языком, а мы, как и в кыровские времена, преклоняемся перед чужим языком, готовы считать его равным нашему государственному, а сами говорим на «смеси французского с нижегородским», русские студенты слабо знают грамматику родного языка и практику родной речи.

Такие обстоятельства обязывают исследователей обратиться к педагогической аксиологии в интересах воспитания школьников как граждан Российской Федерации. Русский язык для учащихся начальных классов и в дальнейшем обучении должен быть непреходящей жизненной и образовательной национальной ценностью.

«Известно, что родной язык является не просто главным хранителем культуры и истории народа, его ценностей и моделей поведения, но и самим своим существованием он обеспечивает существование языкового типа... Незнание своего языка провоцирует изменения на уровне семантики, исчезновение имен-символов, смену поведенческих моделей и т. д., и в конечном итоге исчезновение национальной языковой личности – продукта длительного исторического развития и объекта межпоколенной передачи опыта», – таково мнение доктора филологических наук, профессора, заведующего кафедрой Московского городского педагогического университета И.А. Бубновой [7, с. 3].

Забота о сохранении языка как национальной культурной ценности, например, ярко выражена как часть языковой политики во Франции. В этой стране издается огромное количество учебников французского языка, энциклопедий, словарей новых, редких, трудных слов, крылатых выражений, жаргонных, диалектных, просторечных слов и т. д., которые предназначены не только для специалистов и учащихся разных типов школ, но и для широкого круга читателей.

Популяризацией французского языка там занимаются активно на государственном уровне, так, как у нас занимаются продвижением иностранного языка. Кроме того, в са-

мых крупных газетах (“Le Figaro”, “Le Parisien”), в самых влиятельных журналах (“Paris Match”, “Le Point”) и телеканалах (“Demain”, “ART TV”) есть постоянные рубрики, посвященные французскому языку. Следствием такого отношения к языку как национальной ценности является то, что современные граждане Франции влюблены в свой язык, живо им интересуются, охотно обсуждают между собой языковые явления, имеют дома толковые словари.

Во Франции популярен «Большой универсальный словарь XIX века», который создал французский филолог, педагог, языковед и лексикограф П. Ларусс (1817–1875). Словарь составляет семнадцать томов и включает 22700 страниц словарных статей с большим количеством иллюстраций и карт по различным областям знаний, за что его называют энциклопедией. По сей день словарь широко используется, а имя автора стало нарицательным [8].

Аксиологический подход к русскому языку в нашей стране не заявлен в программных документах, наверное, как само собой разумеющаяся ценность. Ценность в социально-педагогическом аспекте рассматривается как необходимое условие и результат формирования картины мира, соответствующей определенной этнической культуре [9, с. 221–224]. Ценностно-ориентированный процесс языкового образования школьников определяет и содержание изучаемого предмета, и характеристику результата педагогической деятельности.

Педагогическая аксиология, исследующая ценности образования как смыслообразующие основания человеческого бытия, задает направленность и мотивированность человеческой жизнедеятельности и конкретных поступков [10, с. 2–8].

Педагогическая интерпретация аксиологического подхода в то время, когда общество не имеет стабильных идеологических основ и испытывает кризис, обязывает нас рассматривать явления с точки зрения истинных ценностей. При этом полноценность аксиологического подхода должна сопровождаться анализом культурных ценностей, использоваться в сочетании с культурологическим подходом, тем более когда речь идет о школьниках.

Функции аксиологического подхода: выявить социально значимые ценности, установить определенную иерархию ценностей (общечеловеческие, коллективные, личные), выработать ценностные ориентации у новых поколений школьников, выявить средства и методы формирования ценностных ориентаций, согласовав их социальную значимость и личностную потребность в них [11, с. 87]. Они определяют воспитательные задачи современной педагогики.

Аксиологические идеи конкретизируются в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России: «Духовно-нравственное развитие и воспитание личности начинается в семье. Ценности семейной жизни, усваиваемые ребенком с первых лет жизни, имеют непреходящее значение для человека в любом возрасте. Взаимоотношения в семье проецируются на отношения в обществе и составляют основу гражданского поведения человека.

Следующая ступень развития гражданина России – это осознанное принятие личностью традиций, ценностей, особых форм культурно-исторической, социальной и духовной жизни его родного села, города, района, области, края, республики. Через семью, родственников, друзей, природную среду и социальное окружение наполняются конкретным содержанием такие понятия, как «Отечество», «малая родина», «родная земля», «родной язык», «моя семья и род», «мой дом».

Более высокой ступенью духовно-нравственного развития гражданина России является принятие культуры и духовных традиций многонационального народа Российской Федерации... Важным этапом развития гражданского самосознания является укорененность в этнокультурных традициях, к которым человек принадлежит по факту своего происхождения и начальной социализации.

Ступень российской гражданской идентичности – это высшая ступень процесса духовно-нравственного развития личности россиянина...» [12, с. 16-17].

В Концепции просматривается значимость языковой подготовки школьников в структуре воспитательной программы – это формирование ключевых понятий гражданско-патриотического звучания.

Язык как национальная культурная ценность занимает место истинной ценности

(первого и второго уровня) и имеет следующие фазы представления школьникам: 1) осознание ценности; 2) деятельность, направленная на присвоение ценности, на формирование ценностных ориентаций, к которым относится речь как воплощение языка; 3) преобразование личности на основе осознанной и эмоционально воспринятой ценности.

Такая постановка вопроса обращает нас к деятельностному подходу, без которого ценности носят виртуальный характер. Деятельностный подход наиболее отвечает возрастным психологическим возможностям младших школьников и подростков, так как направляет изучение языка в практическое ориентирование в языке, определяет роль языка как осознанной основы речевой культуры школьников.

Деятельностный подход представляет собою совокупность взаимосвязанных идей, понятий и способов их воплощения в образовательной практике. Он имеет особую методическую ценность, поэтому достаточно широко представлен в трудах, посвященных начальной и основной школе. Он означает «становление личности, ее «самостроительство» в процессе деятельности ребенка в предметном мире, причем не просто индивидуальной, а совместной, коллективной деятельности» [13, с. 4].

В результате деятельности ученик не только преобразует предметную и социальную действительность, но, прежде всего, активно преобразует себя: развивает, изменяет, совершенствует.

Предметом усвоения в деятельностном подходе являются общие, универсальные способы действия, предметно-практические действия, которые затем свертываются в модель-понятие. Так языковая подготовка младших школьников и подростков должна перерасти в речевые результаты, что и является позитивным внутренним личностным изменением, достижением ребенка.

Деятельностная парадигма подробно описана в теории и практике формирования читателя в начальной школе, внедрена в технологию продуктивного чтения, в систему формирования читательской самостоятельности младших школьников (Н.Н. Светловская и ее научная школа) [14]. К сожалению, в языковой подготовке младших школьников она представлена скуpee и дискуссионнее. В

основном проработана система представления русского языка в начальном обучении, а речевая подготовка отстает от языкового образования, и в развитии речи младших школьников существуют нерешенные проблемы.

Пособия Т.А. Ладыженской и ее соавторов направлены в область детской риторики [15], издаются современные пособия по развитию речи младших школьников (М.С. Соловейчик, Т.И. Зиновьева, Л.Д. Мали и др.), они представляют собою отдельные разделы методики русского языка и литературы [16], а таких работ, которые бы соотнесли и связали изучаемый курс русского языка с практикой применения полученных знаний в речи детей, явно недостает. Причем в каждой из альтернативных систем начального обучения языку и речи эта связь имеет свои особенности.

При осуществлении деятельностного подхода в начальных классах, с учетом традиций отечественной методики, следует выделять не только рациональную сторону освоения метаязыка науки, осознавая его значимость, понимая языковые явления, но и эмоциональный аспект, выразительно выступающий в речи.

Таким образом, деятельностный подход недостаточно реализуется именно в отношении речевой практики, в то время как теория развития речи полноценно представлена в методической науке. В частности, в начальном обучении недостаточно используются словари из-за того, что издаются они для средней школы, а для применения в начальных классах им требуется адаптация. Самым популярным в работе педагога начального звена становится орфографический словарь, отчего сужена работа по толкованию лексики.

Считаем необходимым на протяжении всех лет изучения русского языка в школе использовать толковые словари, которые представляют иллюстрированную историю страны. Для современных школьников выпущено богато иллюстрированное издание «Толкового словаря живого великорусского языка» В.И. Даля (1801–1872). Актуализировал издание четырехтомного словаря XIX века Ю. Медведев – кавалер Потомственного ордена «Честь. Благие дела. Слава» имени В.И. Даля, лауреат Пушкинской премии, член Международной федерации художников при ЮНЕСКО.

Как написал в предисловии художник, В.И. Даль не только показал во всей красоте и выразительности живое русское слово, но фактически создал энциклопедию быта, нравов, обычаев, ремесел, игрищ и обрядов прошедших столетий. Труд В.И. Даля – не просто словник, а история русского народа, воплощенная в словах, пословицах, поговорках, песнях, преданиях. Читатели такого адаптированного словаря узнают значения старинных слов «братина», «сергач», «руга», а на картинах знаменитых художников увидят изображения предметов. Иллюстрациями книги стали картины И.Я. Билибина, В.М. Васнецова, В.Е. и К.Е. Маковских, Б.М. Кустодиева и других художников. У детей есть возможность рассмотреть на рисунках уникальные вещи, принадлежавшие царской семье, великим князьям и духовным лицам, старинные латы, обувь, предметы быта, перед ними наглядно предстанут кулачные бои, пляски скоморохов, герои былин и преданий, их костюмы, народные забавы... [17].

Несколькими годами раньше была издана двухтомная детская энциклопедия на материале словаря В.И. Даля. Составители двухтомника – детские писатели В. Берестов и Н. Александрова – дали объяснения слов с использованием синонимов, примерами словоупотребления стали крылатые выражения, пословицы, загадки, прибаутки, цитаты, шутки. Получилась интересная книга-словарь для совместного чтения взрослыми и детьми, чтение-рассматривание которой даст возможность школьникам представить историю России в истории языка. Современное написание без «ятей», «ижиц», «еров» и современная орфография облегчают юным читателям доступ к этому ценному памятнику народной жизни и речи [18].

Нельзя не согласиться с мнением исследователя Т.Н. Волковой о том, что учащихся на изучение языка и практику речи мотивируют способы знакомства с культурой родного края: заочные экскурсии по городу, конкурсы на лучший пешеходный маршрут, читательские конференции по культуре родного края, составление региональных толковых словарей и другие формы методической работы на уроках русского языка [19, с. 54].

Подводя итог, интерпретируя образовательные подходы применительно к начальной и основной школе, решая задачи по обу-

чению русскому языку, мы опираемся на следующие концептуальные идеи. Русский язык и русская речь рассматриваются нами как системы духовно-нравственного уклада родного этноса, как социокультурная ценность народной жизни. Язык играет ведущую роль в становлении личности, а личность формируется как выразитель этносоциального мировосприятия, что подчеркивают и классики отечественной педагогики, и современные исследователи.

Родной язык и родная речь понимаются педагогами как средство воспитания у школьников гражданско-патриотических устремлений. Это связано с созданием таких условий посредством языка, в которых ученик сможет ощутить причастность к родной земле, ее людям, отстаивающим и прославляющим национальные ценности. В воспитательной работе необходимо добиться, чтобы школьник осознавал и чувствовал свою принадлежность к России с радостью и гордостью, и произойти это может с помощью изучаемого языка.

Систематический характер носит работа педагога по реализации проанализированных в статье подходов. Она нацелена на овладение учащимися лингвистической терминологией, на развитие умения выбирать и правильно употреблять необходимые лексемы, как ранее употреблявшиеся, так и появившиеся в результате развития языка, что способствует расширению лингвистического кругозора школьников, становлению языковой личности.

В то же время язык и речь решают прагматические задачи, используются как средство организации практической жизнедеятельности человека в его взаимодействии с другими людьми. Младшие школьники и подростки впитывают выразительную русскую речь писателей, запоминают ученую лексику, речевые образцы, преподносимые педагогом, то есть на чужой грамотной и красивой речи учатся собственным конструкциям и речевым способам целесообразного поведения в типичных языковых ситуациях [20].

Работа над развитием метаязыковых и речевых умений младших школьников и подростков является одним из актуальных прикладных направлений педагогической науки и учебно-методической деятельности

учителей начальных классов, русского языка и литературы. Систематическое обучение на образцах, посредством специальных упражнений по овладению элементами научного дискурса, путем предупреждения и исправления ошибок, мотивированное обучение литературным формам речи – вот первостепенные задачи лингвистической школьной работы.

Список литературы

1. *Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И.* Психология и педагогика. СПб.: Питер, 2005.
2. *Фундаментальное ядро содержания общего образования* / под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. М.: Просвещение, 2009.
3. *Русский язык* / сост. Л.Я. Желтовская, О.Б. Калинина. М.: АСТ-Астрель, 2016.
4. *Кусова М.Л., Чиликова И.А.* Формирование у младших школьников положительного отношения к базовым национальным ценностям через восприятие языка как явления национальной культуры // *Начальная школа плюс до и после*. 2014. № 6. С. 30-33.
5. *Первова Г.М., Маслова М.В.* Русский язык как инструмент формирования позитивного образа России // *Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки*. Тамбов, 2016. Т. 21. Вып. 9 (161). С. 15-22. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-9(161)-15-22.
6. *Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения* // *Начальная школа*. М.: Просвещение, 2011.
7. *Бубнова И.А.* Как выращивают «новых русских», или В чем состояла цель реформ образования // *Литературная газета*. 2016. 28 декабря.
8. *Larousse P.* Grand dictionnaire universel du 19 siècle. P.: Administration du grand Dictionnaire universel, 2008.
9. *Лукьянов В.Г.* Изучение проблемы ценностей в современной философии // *Методология гуманитарного знания в перспективе 21 века: материалы Международной науч. конф.* Вып. 12. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. С. 221-224.
10. *Сластенин В.А.* Гуманистическая парадигма педагогического образования // *Магистр*. 1994. № 6. С. 2-8.
11. *Яковлев Е.В., Яковлева Н.О.* Аксиологический подход в педагогическом исследовании: сущность, значение, проблемы реализации // *Современная высшая школа: инновационный аспект*. 2010. № 3. С. 85-92.
12. *Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А.* Концепция духовно-нравственного развития

- и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2010.
13. Леонтьев А.А. Что такое деятельностный подход в образовании // Начальная школа: плюс-минус. 2001. № 1. С. 3-6.
 14. Светловская Н.Н., Пиче-оол Т.С. Наука становления личности средствами чтения-общения: словарь-справочник. М.: Экон-Информ, 2011.
 15. Детская риторика в рассказах и рисунках / сост. Т.А. Ладыженская. М.: Баллас, С-Инфо, 1997.
 16. Мали Л.Д., Климова С.А. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах (развитие речи). Пенза: Изд-во ПГУ, 2015.
 17. Даль В.И. Большой иллюстрированный толковый словарь русского языка: современное написание. М.: Астрель; АСТ; Хранитель, 2006. 348 с.
 18. Даль В.И. Иллюстрированный словарь живого русского языка. СПб.: Изд. дом «Нева»; М.: Олма-Пресс, 2001. 560 с.
 19. Волкова Т.Н. Аксиологический подход к изучению русского языка в школе // Современные наукоемкие технологии. 2010. № 12. С. 53-55.
 20. Первова Г.М., Чеботарева Т.А. Родной язык как ценность и средство духовно-нравственного воспитания детей и молодежи // Гражданское и духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи: современные подходы: сб. Междунар. науч.-практ. конф. Тамбов: Изд. дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2016. С. 121-124.
 - posle [Elementary School Plus Before and After], 2014, no. 6, pp. 30-33. (In Russian).
 5. Pervova G.M., Maslova M.V. Russkiy yazyk kak instrument formirovaniya pozitivnogo obraza Rossii [The Russian language as an instrument of Russia's positive image formation]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2016, vol. 21, no. 9 (161), pp. 15-22. (In Russian). DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-9(161)-15-22.
 6. Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Approximate basic educational program of educational institute]. *Nachal'naya shkola* [Elementary School]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2011. (In Russian).
 7. Bubnova I.A. Kak vyrashchivayut «novykh russkikh», ili V chem sostoyala tsel' reform obrazovaniya [How “new Russians” grow, or What is the purpose of educational reform]. *Literaturnaya gazeta* [Literature Newspaper], 2016, 28 Desember. (In Russian).
 8. Larousse P. *Grand dictionnaire universel du 19 siecle*. Paris, Administration du grand Dictionnaire universel, 2008. (In French).
 9. Lukyanov V.G. Izuchenie problemy tsennostey v sovremennoy filosofii [Problem of values and modern philosophy studying]. *Materialy Mezhdunarodnoy nachnoy koferentsii «Metodologiya gumanitarnogo znaniya v perspektive 21 veka»* [Proceedings of International Scientific Conference “Methodology of Humanitarian Knowledge in the prospects of 21st Century”], no. 12. St. Petersburg, Sankt-Peterburgskoe filosofskoe obshchestvo, 2001, pp. 221-224. (In Russian).
 10. Slastenin V.A. Gumanisticheskaya paradigma pedagogicheskogo obrazovaniya [Humanitarian paradigm of pedagogical education]. *Magistr* [Master], 1994, no. 6, pp. 2-8. (In Russian).
 11. Yakovlev E.V., Yakovleva N.O. Aksiologicheskii podkhod v pedagogicheskom issledovanii: sushchnost', znachenie, problemy realizatsii [Axiological approach in pedagogical investigation: essence, meaning, problem of realization]. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspekt* [Modern High School: Innovative Aspect], 2010, no. 3, pp. 85-92. (In Russian).
 12. Danilyuk A.Ya., Kondakov A.M., Tishkov V.A. *Kontseptsiya dukhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii* [Conception of Spiritual and Moral Development and Education of Personality of Russian Citizen]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2010. (In Russian).
 13. Leontev A.A. Chto takoe deyatelnostnyy podkhod v obrazovanii [What is activity ap-

References

1. Rean A.A., Bordovskaya N.V., Rozum S.I. *Psikhologiya i pedagogika* [Psychology and Pedagogy]. St. Petersburg, Piter Publ., 2005. (In Russian).
2. *Fundamental'noe yadro soderzhaniya obshchego obrazovaniya* [Fundamental Centre of General Education]. V.V. Kozlov, A.M. Kondakov (eds.). Moscow, Prosveshchenie Publ., 2009. (In Russian).
3. *Russkiy yazyk* [Russian Language]. L.Ya. Zheltovskaya, O.B. Kalinina (compilers). Moscow, AST-Astrel Publ., 2016. (In Russian).
4. Kusova M.L., Chilikova I.A. Formirovanie u mladshikh shkol'nikov polozhitel'nogo otnosheniya k bazovym natsional'nym tsennostyam cherez vospriyatie yazyka kak yavleniya natsional'noy kul'tury [Formation of young pupils' positive attitude to basic national values through language understanding as a fact of national culture]. *Nachal'naya shkola plus do i*

- proach in education]. *Nachal'naya shkola: plus-minus* [Elementary School: Plus-Minus], 2001, no. 1, pp. 3-6. (In Russian).
14. Svetlovskaya N.N., Piche-ool T.S. *Nauka stanovleniya lichnosti sredstvami chteniya-obshcheniya* [Study of Personality Formation by Means of Reading and Speaking]. Moscow, Ekon-Inform Publ., 2011. (In Russian).
 15. *Detskaya ritorika v rasskazakh i risunkakh* [Children's Rhetoric in Stories and Pictures]. T.A. Ladyzhenskaya (compiler). Moscow, Balas: S-Info Publ., 1997. (In Russian).
 16. Mali L.D., Klimova S.A. *Metodika obucheniya russkomu yazyku i literature v nachal'nykh klassakh (razvitie rechi)* [Methods of Russian Language and Literature Teaching in Lower Grades (Speech Development)]. Penza, Penza State University Publ., 2015. (In Russian).
 17. Dal V.I. *Bol'shoy illyustrirovannyi tolkovyy slovar' russkogo yazyka: sovremennoe napisanie* [Great Illustrated Dictionary of Russian Language: Modern Spelling]. Moscow, Astrel Publ., AST Publ., Khranitel Publ., 2006, 348 p. (In Russian).
 18. Dal V.I. *Illyustrirovannyi slovar' zhivogo russkogo yazyka* [Illustrated Dictionary of Living Russian Language]. St. Petersburg, Publishing House "Neva", Moscow, Olma-Press Publ., 2001, 560 p. (In Russian).
 19. Volkova T.N. Aksiologicheskiy podkhod k izucheniyu russkogo yazyka v shkole [Axiological approach to the Russian language studying at school]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii – Modern High Technologies*, 2010, no. 12, pp. 53-55. (In Russian).
 20. Pervova G.M., Chebotareva T.A. Rodnoy yazyk kak tsennost' i sredstvo dukhovno-nravstvennogo vospitaniya detey i molodezhi [Native language as a value and mean of moral upbringing of children and young people]. *Sbornik Mezhdunarodnoy nachuno-prakticheskoy konferentsii «Grazhdanskoe i dukhovno-nravstvennoe vospitanie studencheskoy molodezhi: sovremennye podkhody»* [Proceedings of International Scientific and Applied Conference "Civil and Moral Upbringing of Students: Modern Approaches"]. Tambov, Publishing House of Tambov State University named after G.R. Derzhavin, 2016, pp. 121-124. (In Russian).

Поступила в редакцию 12.01.2017 г.
Received 12 January 2017

UDC 373.31+811.161.1

CURRENT APPROACHES TO THE STUDY OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN SCHOOL

Galina Mikhaylovna PERVOVA

Doctor of Pedagogy, Professor of Theory and Methodology of Preschool and Primary Education Department

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov, Russian Federation, 392000

E-mail: gmp47@yandex.ru

Marina Valentinovna MASLOVA

Teacher of Russian Language and Literature

MAEI "Lyceum № 29"

7 Stepan Razin St., Tambov, Russian Federation, 392000

Post-graduate Student, Theory and Methodology of Preschool and Primary Education Department

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

E-mail: marina.maslow@yandex.ru

Irina Anatolevna PAVLINOVA

Teacher of Lower Grades

MBEI "Secondary General School no. 3 with Enhanced Education of Some Subjects"

1 corpus 5a 9th Pyatiletka St., Kotovsk, Tambov province, Russian Federation, 393191

Competitor of Theory and Methodology of Preschool and Primary Education Department

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

E-mail: marina.maslow@yandex.ru

The problem of finding relevant approaches to the study of the Russian language in primary and secondary school is considered. The three educational approaches are pointed out as leading: cultural, axiological and active. Concepts of cultural approach are most efficiently implemented in a school course of studying Russian language. There are examples of training materials on Russian language alternative learning systems ("Planeta Znaniy" (planet of knowledge) and others). Cultural approach is working closely with the educational axiology. The question of the shortcomings of the formation of value attitude to the Russian language as a state language and as a language of international communication is raised. Language should be seen by students as a true life and national educational value, and for the teacher it is not only a subject of study, but also a key for civic education of pupils, professional work tool. The lack of exposure to active approach to language development in primary school is also shown. Practical language training is declared in the documents and training materials, at the same time there is lack of materials for the implementation of accurate, clean, clear and expressive speech for younger pupils, there are no practical tools for improving speech activity for teenagers. The task of teachers to address these challenges and current educational approaches is outlined.

Key words: methods of teaching Russian language; elementary school; cultural, axiological (evaluative), activity approach

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-5-14

Информация для цитирования:

Первова Г.М., Маслова М.В., Павлинова И.А. Актуальные подходы к изучению русского языка в школе // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 5-14. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-5-14.

Pervova G.M., Maslova M.V., Pavlinova I.A. Aktual'nye podkhody k izucheniyu russkogo yazyka v shkole [Current approaches to the study of the Russian language in school]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 5-14. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-5-14. (In Russian).

УДК 811.111.8

ЯМАЙСКИЙ ВАРИАНТ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПОСТ-КРЕОЛЬСКОМ КОНТИНУУМЕ

© **Андрей Андреевич БУШМАНОВ**

студент факультета иностранных языков

Национальный исследовательский Томский государственный университет

634050, Российская Федерация, г. Томск, ул. Ленина, 36

E-mail: putitinme@mail.ru

© **Петр Джонович МИТЧЕЛЛ**

научный сотрудник

Университет Дерби

DE22 1GB, Великобритания, г. Дерби, шоссе Кедлестон

доктор педагогики, зам. декана факультета иностранных языков

Национальный исследовательский Томский государственный университет

E-mail: peter_mitchell@mail.ru

Ямайский вариант английского языка на сегодняшний день представляет собой уникальный языковой феномен, претерпевающий в настоящее время многочисленные изменения, обусловленные сравнительно недавним возникновением данного языка. Этот феномен представляет собой богатый материал для исследований, касающихся процесса развития языков. Рассмотрена история возникновения и развития ямайского варианта английского языка, изучено влияние на него английского и ямайского креольского языков. Изменения и заимствования различных грамматических форм ямайского английского рассматриваются на примерах композиций ямайских исполнителей, чье творчество признается результатом взаимного проникновения ямайской и американской культур и направлено не только на потенциального слушателя в пределах Ямайки, но и на потенциального англоговорящего слушателя любой другой страны. Сделан вывод о том, что примеры изменений грамматических форм английского креольского со стороны ямайского креольского и стандартного английского языков олицетворяют во многом современный разговорный ямайский язык. Кроме того, доказана схожесть ямайского английского с языком-пиджином, что является необходимой опорой для последующих исследований ямайского английского языка и процесса его изменения.

Ключевые слова: ямайский английский язык; креольский язык; пиджин

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-15-19

Ямайский вариант английского языка отличается от ямайского креольского языка, несмотря на общую историю их появления. Ямайский креольский язык развился в XVII веке, когда рабам из Восточной и Центральной Африки приходилось учиться понимать друг друга и рабовладельцев, которые в большинстве своем говорили на разных вариантах английского языка: на британском, шотландском и ирландском [1]. Ямайский креольский язык носители языка предпочитают называть Патуа (Patois/Patwa), причиной чему, согласно одной из версий, является влияние французского языка, в котором данное слово имеет значение «местный говор/диалект». В основном рассматриваемый язык существует только в устной форме. Однако, несмотря на тот факт, что в большинстве случаев на письме ямайцы применяют стандартный британский английский, история ямайского патуа как литературного язы-

ка насчитывает несколько столетий. Но этому языку на письме был обучен далеко не каждый представитель данного языка, поэтому чаще всего на письме он неясен почти всем на нем говорящим по причине того, что записывать слова по орфографическим нормам стандартного английского языка не представляется возможным из-за совершенно иного произношения тех же самых слов в ямайском креольском, заимствованных из английского [1].

Ямайский вариант английского языка в свою очередь является вариантом стандартного международного английского языка, который устоялся в XX веке в процессе сильного развития связей с США в экономической и социальной сферах, а также популяризации США с внедрением в ямайскую культуру их фильмов, музыки, телевизионных комедий и драм, результатом чего стало объемное и стабильно увеличивающееся по-

гужение в американский английский язык. Носители совершенно нового, самостоятельного языка (ямайский креольский) под влиянием американской культуры начали сталкиваться с носителями американского английского языка, что привело к появлению новых упрощений со стороны как ямайского креольского, так и американского английского, очень похожих по типу на упрощенный язык пиджин, служащий для осуществления общения между представителями разных культур.

Полагаем, что для изучения этого вопроса в качестве примеров языковых изменений и развития вариантов ямайского английского языка имеет смысл брать тексты песен рожденных в Ямайке исполнителей, чье творчество было направлено не только на потенциального слушателя в пределах Ямайки, но и на потенциального англоговорящего слушателя любой другой страны.

Вероятно, одним из первых изменений в ямайском английском явилось более частое применение -ing окончания без применения вспомогательного глагола to be, что можно видеть в отрывке песни 1990 г. исполнителя Junior Demus под названием Dem Wrong: "...Yes, yuh buildin up yuh nuclear wepan..." (Yes, you are building up your nuclear weapon) даже там, где этот вспомогательный глагол был бы нужен, как например, в другом отрывке этой же песни: "...'ow суа а man right when (h)im wrong?" (How can a man be right when he is wrong?). Уже в 1994 г. в композиции Len Out Mi Mercі исполнителя Merciless можно наблюдать применение одновременно и -ing окончания, и глагола to be в следующем отрывке: "...Yuh diss Merciless an still be livin?". Но, как можно заметить, без какого-либо согласования, ровно так же, как это делает исполнитель Vybz Kartel ближе к 2010 г. в песне We Bad From, если смотреть на отрывок "...Seem dem forgot who wi be", однако уже с использованием глагола в форме прошедшего времени, что на самом деле не является нововведением современного ямайского английского и даже ямайского английского 1990-х гг., поскольку исполнитель Yellowman уже имел опыт в применении некоторых грамматических форм стандартного английского языка благодаря популяризации США и зарубежным выступлениям вне Ямайки, о чем свидетельствуют следующие отрыв-

ки из композиций Getting Married и Getting Divorced 1982 и 1983 гг. соответственно:

"I'm gettin married in di mawnin (morning)
Ding dong yuh 'ear (your hear) di church
bell ring"

"Di judge seh (say): "I know you neva loved
dat guy"

Suh (so) tell mi yuh 'onna (your honor) why
shi married I'n'I?"

При этом в данных композициях не применяется правило стандартного английского языка, обязывающее добавлять буквы S на конце глаголов при действии во третьем лице единственного числа – тем самым сохраняя и нормы ямайского креольского языка [2, р. 1-3, 10-11, 13-14, 32-34]. Таким образом, создается компромисс между применением английского и ямайского креольского языков, что приводит к возникновению чего-то среднего, упрощенного и ясного двум языковым представителям разных языков – что с данной точки зрения и является языком пиджин.

Возможно, вторым по значимости введением в ямайский английский язык было использование глагола Do в отрицательной форме (Don't). "Don't" получил обширное применение относительно значения. Don't мог иметь типичное для английского языка значение, когда его использовали в предложениях в повелительной форме вместо ямайского креольского No/na/nabada [1]. В качестве примера можно привести припев песни на тот момент юного мальчика-исполнителя Risto Benji под названием Don't Pirate It (1980-е гг.), где в тексте используются сразу две формы – повелительное наклонение отрицательной формы как стандартного английского языка, так и ямайского креольского: "Nah pirate it, don('t) pirate it..."

"Don't" так же стал заменять "nah" – отрицательную форму глаголов в ямайском креольском, что проявляется в текстах песен более современных исполнителей, как Babylon Don't Like (2008) исполнителя Ras Iba "Babylon don't like when rasta get around an' unite. Dey only waan si wi fight" и They Don't Know (2009) исполнителя Bounty Killer "Dey seh dat dey know but dey really don('t) know..."

Следует отметить, что "Don't" также использовался для замены согласований глагола to be стандартного английского языка, заменяя таким образом is и are в отрицательной

форме. Данное явление можно пронаблюдать в фрагменте текста песни 2014 г. Round Here исполнителя Gully Pop “If yuh don(‘t) straight yuh cya live roun’ (h)ere”, где также можно отметить появление в ямайском английском языке слова Here вместо креольского Yah, что также является влиянием английского языка.

Кроме того, одним интересным примером смешанного употребления форм ямайского креольского и стандартного английского языков может послужить отрывок из песни Them Say (1983) исполнителя Don Carlos. В отрывке

Dem a seh dat dem is di marshal
But I kno, I kno, I kno Jah-Jah don’t partial.
Dem a seh dat dem a top rank
But I kno, I kno, I kno dey’ll get a spankin

можно видеть вариативное использование (хоть и неверно примененного) английского “is” вместо ямайского креольского “a” по отношению к marshal под влиянием английского языка, в сопровождении с английским “they” вместо типичного для ямайского креольского “them”, что уже не наблюдается в следующих припевах:

Dem a seh dat dem a di marshal
But I kno, I kno, I kno Jah-Jah don’t partial.
Dem a seh dat dem a di gorgon
But I kno, I kno, I kno dem a satan.

При этом в двух случаях можно заметить, что слова не имеют окончания s для выражения множественного числа, поскольку это нетипично для ямайского креольского языка (для обозначения множественного числа вместо окончания s после слова пишется dem), создавая тем самым новое смешение двух языков в виде упрощенного варианта, что очень похоже на принцип образования языка пиджин.

Однако со временем возникает возможность наблюдать использование s на конце слов, но чаще всего это происходит в связи с заимствованием фраз или отдельных понятий, как, например, слово сор во множественном числе в припеве песни Put It Down ранних 1980-х гг. исполнителя Captain Kid:

Put it dung, fi mi son
I beg yuh put it dung
Nuh badda guh a town

Fi guh fyah nuh gun
Mi seh di cops dem don(‘t)
Afraid a shoot yuh dung
Suh put it dung, fi mi son, I beg yuh put it dung.

В этом припеве интерес представляет отрывок, где для обозначения множественного числа слова сор применяется как производимое окончание s, типичное для стандартного английского, так и вспомогательное, обозначающее множественное число, слово dem, что уже типично только для ямайского креольского [2].

Дополнительным примером такого же использования s на конце может послужить отрывок из песни Bloodclat Song исполнителя Future Fambo “An’ nuh feds cya tak pan di fone yah”. Здесь можно наблюдать одновременно и правильно употребленные слова согласно правилам стандартного английского языка (feds вместо fed(federal) dem), так и правильный выбор слов согласно правилам ямайского креольского языка (yah вместо here). Эта песня 2015 г., что дает право судить о том, что ямайский язык все еще находится на постоянной стадии упрощения то с одной стороны, то с другой, олицетворяя тем самым язык пиджин.

Подобные легкие изменения можно также наблюдать на примере влияния английской фразы “that is why” на ее ямайский аналог “dah/datawhy”, превратив данную фразу в нечто смежное, что представлено в отрывке песни You And Him Deh (2013) исполнителя Vybzs Cartel “A das why mi luv Blackberry” – то есть в “das why”. Данный тип заимствований включает в себя также другие дополнения, поскольку в современном ямайском варианте английского языка наблюдается также применение английского слова “(be)cause” вместо применяемого в ямайском креольском “tru” (through) со значениями «потому что», «поскольку», «по той причине, что», «из-за того, что». Примерами такого заимствования могут служить отрывки из песни How Dema Talk (2015) исполнителя Busy Signal “deh pan di hunt cas mi always a seek mine” и из песни Woman Over Thirty (1982) исполнителя Nicodimus:

dis why mi luv fi mi ooman ova tirty (×2)
becah shi kno when mi cloth dem dirty,
mi seh shi kno when mi cloth dem dirty,

что также отражает процесс изменения этого слова в его применении тогда и сейчас. Тем не менее, более распространенным остается следующий вид этого слова, используемый в отрывке другой песни, записанной в 1982/1984 под названием *My God My King/Mi God-Mi King* в исполнении Papa Levi: “Mi flin weh di slackness cah kpo I culcha”. В качестве примера традиционного для ямайского креольского языка применения “tru” (through) можно привести отрывок песни *Round Table Talk* (1988) в исполнении Papa San и Lady G:

One time gone yuh used fi tell mi weh fi duh
tru mi neva did a wuk an waan fi please yuh,

а также иной отрывок уже приводимой в разборе случая применения -ing окончания песни *Len Out Mi Mercy* в исполнении Merciless:

Di bway tek plane an fly gone a foreign
Tru mi nah nuh visa fi guh deh guh fin’ him.

Изменениям также подвергались заимствованные из стандартного английского в ямайский креольский фразы, как например, фраза “hit the road”, которая, в связи с частым отсутствием произношения “h” и появлением недопонимания, изначально упростилась до выражения “duh di road”, после чего получила уже свое дальнейшее развитие в результате более частого применения ямайской диаспорой, превратившись в разные варианты: “touch di road”, “crush di road” и “guh a road”. При этом не все фразы изменились по сравнению с оригиналом, как например, фраза “to be looking for”, примером чему может выступить отрывок из песни *Benz Punany* [clean] (2010) исполнителя Vybz Cartel: “Yuh got di body weh mi lookin fah”, где сильных изменений оригинала не произошло.

Из стандартного ямайского английского также постепенно исчезает из-за частого употребления под влиянием стандартного английского слово ямайского креольского

языка “unpu”, обозначающее второе лицо множественного числа, вытесняясь английским “you”. В качестве примера можно привести отрывок из песни *Operation Radication* (1982) в исполнении Yellowman и Fathead:

Seh special reques’ to all country man
Nuh badda lef’ yuh country an come join town
gang

As yuh’ll get shoot by di radication
Nuh gunshot a ain’t nuh respect no one.

Подводя итог, следует отметить, что все данные примеры изменений со стороны ямайского креольского и стандартного английского языков в текстах песен олицетворяют во многом современный разговорный ямайский язык, который, как можно наблюдать, представляет собой совокупность двух упрощенных языков, по принципу упрощения напоминающую язык пиджин, что позволяет нам в дальнейшем рассматривать современный ямайский вариант английского языка как язык пиджин в соприкосновении стандартного английского и ямайского креольского языков.

Список литературы

1. Sand A. *Linguistic Variation in Jamaica. A Corpus-Based Study of Radio and Newspaper Usage*. Tübingen: Narr, 1999.
2. Patrick P.L. *Jamaican Creole Morphology and Syntax*. Essex, 2003.

References

1. Sand A. *Linguistic Variation in Jamaica. A Corpus-Based Study of Radio and Newspaper Usage*. Tübingen: Narr, 1999.
2. Patrick P.L. *Jamaican Creole Morphology and Syntax*. Essex, 2003.

Поступила в редакцию 03.02.2017 г.
Received 3 February 2017

UDC 811.111.8

THE JAMAICAN VARIANT OF ENGLISH LANGUAGE IN THE POST-CREOLE CONTINUUM

Andrey Andreevich BUSHMANOV

Student of Foreign Languages Faculty

National Research Tomsk State University

36 Lenin St., Tomsk, Russian Federation, 634050

E-mail: putitinme@mail.ru

Peter Johnovich MITCHELL

Research Member

University of Derby

Kedleston Road, Derby, United Kingdom, DE22 1GB

Doctor of Pedagogy, Deputy Dean of Foreign Languages Faculty

National Research Tomsk State University

E-mail: peter_mitchell@mail.ru

Today the Jamaican variant of English language constitutes a unique linguistic phenomenon, which is currently undergoing many changes arising from its relatively recent appearance. This phenomenon can be used as a framework for studying the process of the development of languages. The history and development of the Jamaican variant of the English language are examined, and in particular how it is influenced by the standard English and Jamaican languages. The changes and borrowings of different grammatical forms of Jamaican English are researched through the examples of compositions of Jamaican artists, whose work is recognized as a result of the joint penetration of both Jamaican and American cultures and aimed not only at the potential listener within Jamaica, but also at the potential English-speaking listeners of any other country. The following conclusion is made: the given examples of the grammatical changes of the grammatical forms of Jamaican English on the part of Jamaican and standard English in many ways embody the modern spoken Jamaican language. Moreover, the similarity of the Jamaican English language and pidgin English, which is considered as necessary mainstay for the further research of Jamaican English, is proved.

Key words: Jamaican English; Creole; pidgin

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-15-19

Информация для цитирования:

Бушманов А.А., Митчелл П.Д. Ямайский вариант английского языка в пост-креольском континууме // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 15-19. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-15-19.

Bushmanov A.A., Mitchell P.D. Yamayskiy variant angliyskogo yazyka v post-kreol'skom kontinuumе [The Jamaican variant of English language in the post-Creole continuum]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 15-19. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-15-19. (In Russian).

УДК 371.3

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОГО ИНТЕРНЕТ-БЛОГА

© Татьяна Юрьевна ПАВЕЛЬЕВА

кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики
и межкультурной коммуникации

Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского
398020, Российская Федерация, г. Липецк, ул. Ленина, 42
E-mail: tatianapavelieva@live.com

Посвящено теоретическому обоснованию педагогической модели развития умений письменной речи студентов языковых вузов средствами учебного интернет-блога. Подчеркнута важность разработки педагогической модели развития умений письменной речи как необходимого условия эффективности образовательного процесса. Рассмотрена сущность педагогической модели как организованной совокупности взаимосвязанных объектов, таких как цели, задачи, содержание, принципы и методы обучения, средства, организационные формы обучения, а также результаты преобразования учебно-воспитательного процесса. Подробно проанализированы принципы обучения письменной речи, выделяемые ведущими отечественными методистами, а также описаны основные характеристики каждого принципа (принцип коммуникативности, принцип учебной автономии, принцип интерактивности и информатизации обучения). Кроме того, выделен такой принцип обучения письменной речи, как принцип учета блога как социального сервиса, то есть учета в образовательном процессе таких особенностей интернет-блога, как публичность, линейность, интерактивность и автономность обучающихся при работе с интернет-блогами. Также рассмотрены формы организации образовательного процесса и дана их характеристика. Перечислены те задачи, которые могут быть реализованы при использовании данной педагогической модели в образовательном процессе.

Ключевые слова: письменная речь; интернет-блог; педагогическая модель; принцип обучения; метод обучения; формы организации обучения

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-20-27

Любая педагогическая модель представляет собой определенную систему, то есть упорядоченную и внутренне организованную совокупность взаимосвязанных и образующих единство объектов. Компоненты, входящие в систему, составляют целостный комплекс и воедино позволяют моделировать процесс обучения и воспитания. В качестве основных компонентов модели выделяются цели, задачи, содержание, принципы, методы, средства, организационные формы обучения, а также результаты, итоги и следствия преобразования учебно-воспитательного процесса с оценкой качества решения поставленной проблемы.

Основным компонентом педагогической модели является методологическая основа исследования. Основной **целью** в данной педагогической модели выступает **развитие умений письменной речи у студентов языкового вуза средствами учебного интернет-блога**.

Автор проводит тщательный анализ ряда работ, посвященных развитию умений пись-

менной речи средствами учебного интернет-блога.

Так, например, П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев полагают, что при работе с блогами студенты могут развивать следующие умения письменной речи:

- излагать содержание прочитанного/прослушанного иноязычного текста в тезисах или кратких сообщениях;
- использовать необходимые языковые средства для выражения мнения, проявления согласия/несогласия в некатегоричной и неагрессивной форме;
- проводить аналогии, сравнения, сопоставления доступными языковыми средствами;
- аргументировать свою точку зрения, используя языковые средства [1; 2].

В своих исследованиях Е.А. Ильина предлагает номенклатуру умений письменной речи, которые можно эффективно развивать на основе блог-технологии:

- 1) умение писать письма личного характера;

- 2) умение писать простое эссе;
- 3) умение писать доклады (проекты);
- 4) умение описывать увиденное/услышанное;
- 5) умение выражать свою точку зрения;
- 6) умение заполнять анкеты/формуляры/регистрационные листы;
- 7) умение сообщать о себе основные сведения;
- 8) умение писать короткие поздравительные открытки [3].

Авторы сходятся во мнении, что блоги в обучении иностранному языку, в частности, в обучении письменной речи, постепенно становятся неотъемлемой частью учебного процесса. На это есть ряд причин:

- студенты могут знакомиться с мнением других людей и выражать свое собственное мнение, комментировать высказывания;
- блоги дают возможность каждому студенту высказаться по изучаемой проблеме или вопросу;
- студенты становятся более ответственными за качество написанного, так как все их высказывания доступны широкой аудитории;
- в блоге можно создавать портфолио работ студентов, что позволяет более объективно оценить их прогресс в течение курса.

Таким образом, анализ исследований, посвященных развитию умений письменной речи средствами учебных интернет-блогов, позволил выделить ряд умений, которые можно развивать с помощью блог-технологий.

Основными умениями письменной речи являются:

- 1) умение написания письма личного характера;
- 2) умение написания официального письма (письмо-жалоба, письмо о приеме на работу);
- 3) умение составления развернутых планов прослушанных или прочитанных текстов;
- 4) умение написания проектной/курсовой работы;
- 5) умение составления письменной оценки доклада, проектной/курсовой работы;
- 6) умение написания рецензии на просмотренный фильм, доклад, проектную/курсовую работу;

7) умение написания изложения (развернутого, сжатого, свободного);

8) умение реферирования и аннотирования;

9) умение написания сочинения (сочинение описательного характера, сочинение-повествование, сочинение-рассуждение);

10) умение проведения дискуссии.

Следующим компонентом предлагаемой модели является **система принципов**, на основе реализации которой будет осуществляться решение вышеуказанных задач.

Понятие «принцип» является одним из основополагающих в методике обучения иностранным языкам, работы ведущих психологов и методистов позволяют нам утверждать, что ученые пришли к определенному согласию относительно трактовки термина «принцип». Под принципом принято понимать основное и исходное положение какой-либо теории, метода, науки, принимаемое в качестве аксиомы. В совокупности принципы определяют требования к уровню овладения изучаемой дисциплиной и ее отдельными компонентами. Методические принципы – принципы, относящиеся непосредственно к методике преподавания иностранных языков.

Проблематика данного исследования не вызывает сомнения в необходимости подробно остановиться на принципах обучения письменной речи. Следует сразу подчеркнуть, что в научной литературе уже описан целый ряд методических принципов обучения иностранному языку, письменной речи.

Так как целью данного исследования является разработка технологии развития умений письменной речи у студентов языкового вуза средствами блогов, то для разработки данной технологии представляется необходимым использовать следующие группы принципов:

1) общеметодические принципы обучения иностранным языкам:

- принцип коммуникативности [4; 5];
- принцип аппроксимации [6; 7];
- принцип автономии [6; 8];
- принцип ситуативно-тематической организации обучения [6];
- принцип стилистической дифференциации [6];
- принцип учета социокультурных особенностей страны изучаемого языка [9].

Таблица 1

Принципы обучения письменной речи

Е.И. Пассов, 1985	Р.П. Мильруд, 1997	Е.С. Полат, 2000	Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, 2008	А.Н. Щукин, 2007	Р.К. Миньяр-Белоручев, 1991
Принцип коммуникативности	Принцип коммуникативности	Принцип корпоративности	Принцип коммуникативной направленности обучения	Принцип коммуникативности	Принцип коммуникативности
Принцип речемыслительной активности	Готовность передавать коммуникативное содержание в ситуации общения	Принцип интерактивности		Принцип устного опережения	Принцип устного опережения
Принцип индивидуализации		Принцип учета специфики предмета и контингента обучаемых		Принцип профессиональной направленности обучения	
	Готовность к коммуникативно-мыслительной деятельности (формирование когнитивной компетенции)			Принцип аппроксимации	Принцип аппроксимации
Принцип ситуативности				Принцип ситуативно-тематической организации обучения	Принцип функционально-ситуативного подхода
Принцип функциональности		Принцип автономии	Принцип автономии	Принцип стилистической дифференциации	

2) принципы обучения иностранным языкам средствами информационно-коммуникационных технологий (ИКТ):

- принцип интерактивности [10];
- принцип информатизации [11].

На основе анализа работ методистов и с учетом специфики исследования мы выделяем **принцип учета особенностей блога как социального сервиса**.

Рассмотрим подробно первую группу принципов.

Принцип коммуникативности, предложенный профессором Е.И. Пассовым [4], – ведущий методический принцип обучения. Согласно этому принципу, обучение организуется в естественных для общения ситуациях или максимально к ним приближенных. Следование принципу коммуникативности предполагает такую направленность занятий, при которой цель обучения (овладение языком как средством общения) и средство достижения цели (речевая деятельность) выступают в тесном взаимодействии. Из сказанно-

го следует, что реализация принципа коммуникативности заключается в уподоблении процесса обучения процессу реальной коммуникации. Это предполагает решение на занятиях реальных задач общения с целью включения обучающихся в коммуникацию на изучаемом языке. Подготовка учащихся к решению важных для них коммуникативных задач, то есть формирование коммуникативной компетенции в разных видах речевой деятельности, дает основание считать коммуникацию не только целью, но и средством достижения поставленной цели обучения. Реализация принципа коммуникативности при обучении письменной речи средствами социального сервиса блогов заключается в том, что задания носят коммуникативный характер и направлены на решение коммуникативных задач.

Следование принципу коммуникативности также предполагает организацию активной творческой деятельности учащихся: постоянное обращение к языку как средству

общения, широкое использование коллективных форм работы, внимание к проблемным ситуациям, отражающим интересы обучающихся, и творческим видам заданий, представлению учебного материала на основе речевых интенций, параллельное усвоение грамматической формы и ее функции в речи.

Согласно идеям, развиваемым представителями Липецкой методической школы [12], принцип коммуникативности предусматривает использование на занятиях присущих ему особенностей, совокупность которых и позволяет считать учебный процесс коммуникативным.

Принцип аппроксимации, выделенный Р.К. Миньяр-Белоручевым [5], (от лат. *approximare* – приближаться) означает «снисходительное отношение» преподавателя к допускаемым учащимся ошибкам в процессе речевой деятельности, если они не нарушают коммуникацию и не приводят к искажению смысла сообщения. Первоначально действие принципа касалось обучения иноязычному произношению, в котором допускались отклонения от нормы, не касающиеся, однако, случаев искажения в речевом потоке звуков, имеющих смысловоразличительное значение. Впоследствии действие принципа было расширено на речевую деятельность в целом. Однако у этого принципа имеются как сторонники, так и решительные противники. В любом случае следование данному принципу создает благоприятную обстановку в учебной аудитории, повышает речевую активность учащихся, устраняет боязнь сделать ошибку. В обучении письменной речи средствами социального сервиса блогов данный принцип реализуется в том, что в центре внимания преподавателя и студентов должны находиться предмет или проблема обсуждения, и преподаватель не должен делать акцент на языковой корректности высказывания, так как это может оттолкнуть студентов с недостаточно высоким уровнем владения языком. Для того чтобы грамматически некорректная речь не стала доступна широкой аудитории, преподавателю следует корректировать работы студентов до публикации их в блогах.

Принцип ситуативно-тематической организации обучения, выделенный А.Н. Щукиным [6], предполагает такую организацию и проведение занятий, при которых введение

и закрепление учебного материала в блогах проводятся с использованием тем и ситуаций общения, отражающих содержание избранной для занятий сферы общения.

Как свидетельствует опыт преподавания языка, формирование речевых навыков и умений происходит значительно успешнее, если процесс овладения языком максимально приближен к реальным условиям общения и организуется на материале тем и ситуаций, представляющих интерес для учащихся. Для обучения письменной речи средствами социального сервиса блогов данный принцип имеет важное значение, так как педагогический процесс развития умений письменной речи средствами социального сервиса блогов организован тематически, то есть в сфере выбранных тем и проблем обсуждения.

Принцип стилистической дифференциации [6] означает важность учета в процессе обучения языковых и речевых особенностей, характерных для разных стилей речи. В работе с филологом принцип проявляется на занятиях по практической стилистике и при лингвострановедческом анализе текста. В работе с филологами основное внимание уделяется речевым средствам, соотносимым с ситуациями общения в рамках изучаемого стиля. Студенты должны также уметь объяснять свой выбор, что отвечает задачам их профессиональной подготовки. При работе с блогами студентам следует предлагать такие задания, которые будут направлены на решение различных коммуникативных задач и потребуют от них выбора того или иного стиля речи.

Основное содержание **принципа автономии** сводится к следующему: «обучение должно быть направлено на формирование автономии учащегося в учебной деятельности» [13]. При этом важно проявление студентом его собственной (умственной, речевой, речемыслительной) активности. Важным фактором является автономность учащегося как в конкретной учебной ситуации, так и в контексте дальнейшего непрерывного обучения. Поэтому процесс обучения должен мотивировать каждого учащегося к самостоятельному и активному осуществлению учебной деятельности, к осознанной оценке своего речевого опыта и в случае необходимости осознанной его коррекции [8]. Одной из особенностей блога в обучении иностран-

ному языку является автономия студентов, то есть самостоятельное решение поставленных учебных задач. Блоги позволяют студентам вырабатывать как в целом стратегию учебной деятельности, так и решение конкретной учебной ситуации, что также способствует актуализации творческого саморазвития и креативности студентов.

Принцип учета социокультурных особенностей страны изучаемого языка [9]. Целью обучения иностранным языкам на современном этапе развития образования является формирование коммуникативной компетенции, при этом социокультурный компонент является одной из основных ее составляющих. При обучении письменной речи данный принцип – один из центральных. Существует необходимость учитывать социокультурный аспект в обучении различным форматам текста, так как в нем и лежат многие трудности письменной речи. Учет этого принципа обеспечивает передачу социокультурных стереотипов речевого поведения на иностранном языке.

Рассмотрим более подробно вторую группу принципов.

Принцип интерактивности [10]. При обучении иностранным языкам средствами информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) данный принцип является одним из основных. Он заключается во взаимодействии двух и более общающихся сторон. Интеракция происходит посредством информационно-коммуникационных технологий и подразумевает общение нескольких партнеров. Так как блоги являются одним из видов ИКТ и формой взаимодействия людей, то применение принципа интерактивности представляется методически необходимым. В блоге интерактивность осуществляется по принципу «я → всем», «все → мне», то есть студенты публикуют свои высказывания для широкой аудитории, и каждый человек является потенциальным читателем и может выразить автору свое отношение к написанному.

Принцип информатизации обучения [11] (В.В. Коротенкова, 2005). Данный принцип заключается в организации социально-информационного взаимодействия в образовательной среде, эффективного использования информационно-коммуникационных технологий для удовлетворения информационно-познавательных потребностей субъек-

тов образования [11]. Как уже отмечалось выше, целью обучения иностранным языкам является формирование коммуникативной компетенции, а информационная компетенция – это часть коммуникативной компетенции. Блоги являются одним из сервисов сети Интернет и способствуют формированию информационной компетенции студентов.

Существует несколько социальных сервисов Веб 2.0, которые могут использоваться в обучении иностранным языкам: блоги, вики, подкасты, закладки, ЮТьюб и др. Каждый из них имеет свою структуру и свои особенности размещения и обмена информацией.

К особенностям блога как социального сервиса можно отнести его публичность, то есть содержание блога доступно широкой аудитории, и каждый человек может оставить свои комментарии и замечания. Это, в свою очередь, стимулирует ответственность пишущего за публикации перед аудиторией и способствует развитию критического мышления студентов. Информация в блогах располагается линейно, то есть в хронологическом порядке. Над текстом работает один человек, в отличие, например, от вики, где над одним текстом работает группа людей. Еще одной важной особенностью блога, которую необходимо учитывать в обучении иностранному языку, является его интерактивность, то есть взаимодействие пишущих между собой. Это значит, что письменное общение происходит не по привычной модели обучающийся – преподаватель, а характеризуется многообразием связей между самими обучающимися и преподавателем. Кроме того, работа в блоге предполагает автономность обучающихся в процессе обучения иностранному языку. Мы считаем, что вышеперечисленные особенности блога как социального сервиса необходимо учитывать при создании эффективной технологии развития умений письменной речи средствами блогов. Поэтому целесообразно выделить **принцип учета блога как социального сервиса**.

В качестве следующего компонента предлагаемой модели выступают методы, которые будут использоваться при решении поставленных задач в процессе развития умений письменной речи средствами социального сервиса блогов. Под методом мы понимаем совокупность шагов для достижения поставленной цели обучения.

Таблица 2

Методы развития умений письменной речи посредством социального сервиса блогов

Методы	Сфера использования при обучении
Информационно-рецептивный	Получение новой информации в процессе обмена письменными сообщениями в блогах
Интерактивный	В процессе выполнения заданий студенты вовлекаются в процесс взаимодействия, интерпретируя и оценивая письменные сообщения друг друга
Коммуникативный	Обучающиеся вовлечены в процесс общения с целью выражения, обсуждения и оценки информации средствами блогов. Иностранный язык выступает основным средством общения
Методы контроля	Самоконтроль в конце обучения; контроль преподавателя

В научной литературе существует несколько типологий методов, разработанных на основе разных признаков:

– источника знаний и способа выражения (словесные – рассказ, беседа, лекция, дискуссия, работа с книгой, наглядные – иллюстрация, демонстрация, видеометод, практические – упражнения, лабораторный метод, практический метод) [8];

– типа познавательной деятельности [14] (объяснительно-иллюстративный, информационно-рецептивный, репродуктивный, проблемное изложение, частично поисковый (эвристический) и исследовательский);

– организации и осуществления учебной деятельности (словесные, наглядные, практические, репродуктивные, проблемно-поисковые, индуктивные, дедуктивные) [8];

– стимулирующие и мотивирующие учебную деятельность (ролевые игры, учебные дискуссии, метод проектов) [8];

– контроля и самоконтроля учебной деятельности (опрос, зачет, экзамен и др.) [8].

Обобщая методы, входящие в состав вышеперечисленных классификаций с учетом их многомерности, необходимо выделить ряд методов, которые позволяют раскрыть особенности их применения в процессе развития умений письменной речи. Кроме того, необходимо отметить, что «чистых» методов на практике не бывает, и, соответственно, в любом акте учебной деятельности одновременно сочетается несколько методов. Таким образом, **систему методов** для решения поставленных задач в соответствии с целью развития умений письменной речи средствами социального сервиса блогов можно схематично представить в табл. 2.

Исходя из поставленной цели и задач, в качестве основного направления по развитию умений письменной речи посредством бло-

гов является дисциплина «Практический курс первого иностранного языка» (английский язык, языковой вуз). Содержание данной дисциплины позволяет включить работу с блогами в учебный процесс. Возможно использование индивидуальных и групповых форм обучения.

Список литературы

1. *Сысоев П.В.* Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. М.: Книжный дом «Либроком», 2015.
2. *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. 251 с.
3. *Ильина Е.А.* Методика развития умений письменной речи на основе интернет-технологий (английский язык, средняя школа): дис. ... канд. пед. наук. М., 2013. 138 с.
4. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному языку. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
5. *Мильруд Р.П.* Методика преподавания английского языка = English teaching methodology. М.: Дрофа, 2000. 276 с.
6. *Щукин А.Н.* Обучение иностранным языкам. Теория и практика. М.: Филоматис, 2007. 464 с.
7. *Миньяр-Белоручев Р.К.* Методика обучения французскому языку. М.: Просвещение, 1991. 224 с.
8. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2006. 336 с.
9. *Сафонова В.В.* Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования // Язык и культура. 2014. Вып. № 1 (25). С. 123-141.
10. *Полат Е.С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Изд. центр «Академия», 2000. 216 с.

11. Коротенкова В.В. Филологизация обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2001. № 4. С. 22-28.
12. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
13. Соловова Е.Н., Солокова И.Е. State Exam Maximiser = Английский язык. Подготовка к экзаменам. L.: Pearson Education Ltd, 2007. 251 с.
14. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. М.: Знание, 1980. 96 с.

References

1. Sysoyev P.V. *Informatsionnye i kommunikatsionnye tekhnologii v lingvisticheskom obrazovanii* [Information and Communication Technologies in Linguistic Education]. Moscow, Book House "Librokom", 2015. (In Russian).
2. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N. *Metodika obucheniya inostrannomu yazyku s ispol'zovaniem novykh informatsionno-kommunikatsionnykh internet-tekhnologiy* [Method of Foreign Language Teaching with the Use of New Information-communication Internet-technologies]. Moscow, Glossa-Press Publ.; Rostov-on-Don, Feniks Publ., 2010, 251 p. (In Russian).
3. Ilina E.A. *Metodika razvitiya umeniy pis'mennoy rechi na osnove internet-tekhnologiy (angliyskiy yazyk, srednyaya shkola). Diss. kand. ... ped. nauk* [Methods of Writing Skills Development Basing on the Internet-technologies (English Language, Secondary School). Cand. ped. sci. diss.]. Moscow, 2013, 138 p. (In Russian).
4. Passov E.I. *Kommunikativnyy metod obucheniya inoyazychnomu yazyku* [Communicative Method of Foreign Language Teaching]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1991, 223 p. (In Russian).
5. Milrood R.P. *Metodika prepodavaniya angliyskogo yazyka* [English Teaching Methodology]. Moscow, Drofa Publ., 2000, 276 p. (In Russian).
6. Shchukin A.N. *Obuchenie inostrannym yazykam. Teoriya i praktika* [Foreign Language Teaching. Theory and Practice]. Moscow, Filomatis Publ., 2007, 464 p. (In Russian).

7. Minyar-Beloruichev R.K. *Metodika obucheniya frantsuzskomu yazyku* [French Teaching Methodology]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1991, 224 p. (In Russian).
8. Galskova N.D., Gez N.I. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika* [Theory of Foreign Languages Teaching. Linguodidactics and Methodology]. Moscow, Akademiya Publ., 2006, 336 p. (In Russian).
9. Safonova V.V. *Soizucheniye yazykov i kul'tur v zerkale mirovykh tendentsiy razvitiya sovremennogo yazykovogo obrazovaniya* [Co-learning of languages and cultures in the mirror of world tendencies in developing modern language education]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2014, no. 1 (25), pp. 123-141. (In Russian).
10. Polat E.S. *Novye pedagogicheskie i informatsionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya* [New Pedagogical and Information Technologies in the System of Education]. Moscow, Publishing Center "Akademiya", 2000, 216 p. (In Russian).
11. Korotenkova V.V. *Filologizatsiya obucheniya inostrannym yazykam* [Philologically-based foreign language teaching]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign Languages for School], 2001, no. 4, pp. 22-28. (In Russian).
12. Passov E.I. *Kommunikativnyy metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu* [Communicative Method of Foreign-Language Speaking Teaching]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1991, 223 p. (In Russian).
13. Solovova E.N., Solokova I.E. *State Exam Maximiser. Angliyskiy yazyk. Podgotovka k ekzamenam* [State Exam Maximiser. English. Exam Training]. London, Pearson Education Ltd, 2007, 251 p.
14. Lerner I.Ya. *Protsess obucheniya i ego zakonomernosti* [The Process of Teaching and its Regularities]. Moscow, Znanie Publ., 1980, 96 p. (In Russian).

Поступила в редакцию 28.01.2017 г.
Received 28 January 2017

UDC 371.3

THE PROCESS MODELING OF WRITING SKILLS DEVELOPMENT BY MEANS OF THE EDUCATIONAL INTERNET-BLOG

Tatyana Yurevna PAVELIEVA

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Linguistics and Intercultural Communication Department

Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shan

42 Lenin St., Lipetsk, Russian Federation, 398020

E-mail: tatianapavelieva@live.com

It is devoted to the theoretical foundation of the pedagogical model of writing skills teaching by means of educational Internet-blog. The idea of working out the necessity of the special pedagogical model of writing skills development through blogs as it is the compulsory condition of the teaching process effectiveness. The essence of the pedagogical model as the organized unity of interrelated objects is considered. It comprises the goal, the aim, the content, the principles and methods of education, the means, the organizational teaching forms and the results of the teaching-educational transformation process. The principles of writing skills teaching offered by the leading scientists are thoroughly analyzed. The detailed description of each principle (the principle of communicativeness, the principle of learners' autonomy, the principle of interaction and informatization) is given. The principle of writing skills teaching as the principle of taking into account the blog as social service is considered. That means the consideration of such blog peculiarities as publicity, interactivity, learners' autonomy while working with the Internet-blogs. The forms of educational process organization are considered, their characteristics are presented. The tasks, which can be realized while the use of this pedagogical model in educational process, are listed.

Key words: writing skills; Internet-blog; pedagogical model; principle of education; method of education; forms of teaching process organization

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-20-27

Информация для цитирования:

Павельева Т.Ю. Моделирование процесса развития умений письменной речи средствами учебного интернет-блога // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 20-27. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-20-27.

Paveleva T.Yu. Modelirovanie protsessa razvitiya umeniy pis'mennoy rechi sredstvami uchebnogo internet-bloga [The process modeling of writing skills development by means of the educational Internet-blog]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 20-27. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-20-27. (In Russian).

УДК 376.2

ВОССТАНОВЛЕНИЕ ВЕРТИКАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПРИ ДВИГАТЕЛЬНО-КООРДИНАЦИОННЫХ НАРУШЕНИЯХ

© Андрей Петрович ПОПОВ

ассистент кафедры теории и методики физической культуры и спортивных дисциплин
Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: shortway@list.ru

© Валентина Игоревна СЮТИНА

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории
и методики физической культуры и спортивных дисциплин
Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина
E-mail: vsyutina@yandex.ru

Проблема совершенствования методик физической реабилитации больных с двигательными нарушениями различной этиологии не теряет своей актуальности, поскольку число инвалидов в России имеет тенденцию к увеличению. Ряд заболеваний центральной нервной системы приводит не только к снижению координационных способностей, двигательной активности человека. Исследование двигательных нарушений больных рассеянным склерозом выявило, что чаще всего нарушаются такие виды локомоций, как ходьба и вертикальная устойчивость. Справедливо полагать, что системное использование физических упражнений, в основе которых лежит целенаправленное двигательное действие, позволит восстановить, или компенсировать физические возможности, повысить уровень развития физических качеств, функционального состояния организма человека. Координационные способности, к которым относятся процессы регуляции позы человека, способность сохранять равновесие, занимают важное место в исследованиях регуляции различных функций организма. В настоящее время одним из методов диагностики статического равновесия является стабильнография – регистрация движения общего центра давления на плоскости с помощью платформы на тензосенсорных датчиках. Приведены результаты стабильнометрического исследования больных рассеянным склерозом, проведенного в рамках эксперимента при оценке эффективности методики физической реабилитации. Результаты стабильнографии подтверждают положительную динамику результатов – уменьшение площади центра давления во фронтальной и сагиттальной плоскостях, снижение длины стабильнограммы, уменьшение колебания центра давления тела у больных экспериментальной группы. Статистическое сравнение результатов формирующего эксперимента в экспериментальных группах по трем исследуемым параметрам: оценка вертикальной устойчивости по шкале Bohannon, оценка мозжечковой функциональной системы по шкале Kurtzke, шкала инвалидизации по EDSS также позволили подтвердить эффективность разработанной методики физической реабилитации.

Ключевые слова: физическая реабилитация; физические способности; координация; равновесие; стабильнометрия; двигательная активность

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-28-35

Для обеспечения достаточной двигательной активности в повседневной жизни человека требуются хорошая координация, чувство равновесия, мышечная сила, выносливость, эластичность мягких тканей и адаптация центральной нервной системы, иначе говоря, должная степень развития физических способностей. Однако ряд заболеваний центральной нервной системы приводит не только к снижению координационных способностей, но и более серьезным последствиям, затрудняющим двигательную активность человека.

Одним из таких заболеваний является рассеянный склероз – тяжелое демиелинизирующее заболевание центральной нервной

системы, в развитии которого основную роль играют аутоиммунные механизмы. По данным Всемирной организации здравоохранения, рассеянный склероз является наиболее частой причиной нетрудоспособности в молодом возрасте в результате неврологического заболевания. Рассеянный склероз может начинаться в любом возрасте, но более чем у 50 % больных дебют выявляется между 20 и 40 годами [1]. Отмечается, что в мире насчитывается около 2,5–3 млн больных рассеянным склерозом, из них в России около 150 тыс. За последние семьдесят лет распространенность данного заболевания увеличилась в пять раз [2]. Хроническое прогрессирующее течение заболевания, поражающее

преимущественно лиц молодого и среднего возраста, приводящее к ранней инвалидизации заболевших, обуславливает медицинскую и социальную значимость проблемы.

При рассеянном склерозе нарушаются чаще всего такие виды локомоций, как ходьба и вертикальная устойчивость, которые затрудняют не только трудоспособность, но и самообслуживание человека. Нарушение этих функций возникает у больных с центральными парепарезами или гемипарезами, а также с различными видами атаксий.

Одним из наиболее значимых симптомов комплексов рассеянного склероза, при котором необходимы активные реабилитационные мероприятия, являются мозжечковые нарушения:

- статическая атаксия, следствием которой являются нарушения ходьбы;
- динамическая атаксия (дисметрия, адиадохокinez, диссинергия) и интенционный тремор, значительно затрудняющие возможности самообслуживания и письма;
- мозжечковая дизартрия («скандированная речь»), затрудняющая возможности коммуникации [3].

Атаксия – это нарушение точности, слаженности, соразмерности движений, возникающее в результате несогласованного действия мышц-агонистов, синергистов. В зависимости от локализации очага поражения различают несколько видов атаксий. Развитие атаксии связано с поражением либо мозжечка, либо нервных проводников, связывающих мозжечок с мышцами, вестибулярным аппаратом, корой головного мозга.

Развитие двигательных координаций является важной частью процесса физической реабилитации и рассматривается как фундаментальная основа для успешного развития других физических способностей [4]. Л.П. Матвеев считает, что под координационными способностями следует понимать как способность целесообразно координировать движения (согласовывать, соподчинять, организовывать их в единое целое) при построении новых двигательных действий и в процессе их воспроизведения, так и способность перестраивать координацию движений, при необходимости изменять параметры освоенного действия или переключение на иное действие в соответствии с требованиями меняющихся условий [5].

Анализируя специальную литературу, мы приходим к выводу, что координация движений – это способность рационально согласовывать движения звеньев тела при решении конкретных двигательных задач; возможность человека управлять своими движениями и ее отсутствие равносильно отсутствию произвольных движений.

Изучение сущности двигательной активности человека приводит к заключению о том, что главным компонентом ее содержания является системное использование физических упражнений, в основе которых лежит целенаправленное двигательное действие [6]. В свою очередь, структуру которого составляют движения – продукт определенным образом организованной мышечной деятельности, регулируемый физиологическими механизмами и обеспеченной многочисленными морфологическими и функциональными системами организма [7].

Коррекция мозжечковых нарушений – один из самых трудных разделов симптоматического лечения и реабилитации больных рассеянным склерозом [8; 9].

Реабилитация рассматривается как активный процесс, в результате которого после инвалидизирующего повреждения или болезни достигается полное восстановление, а в случае невозможности формируется оптимальный физический, умственный и социальный потенциал, и больные интегрируются в окружающую их социальную среду. Составной частью медицинской, социальной и профессиональной реабилитации является физическая реабилитация. Это система мероприятий по восстановлению или компенсации физических возможностей и интеллектуальных способностей, повышению функционального состояния организма, улучшению физических качеств, психоэмоциональной устойчивости и адаптационных резервов организма человека средствами и методами физической культуры, элементами спорта, спортивной подготовки, массажа, физиотерапии и природных факторов. Физическая реабилитация заключается в использовании с лечебной и профилактической целью физических упражнений и природных факторов в комплексном процессе восстановления здоровья, физического состояния и трудоспособности больных и инвалидов. Средствами физической реабилитации являются лечебная

физическая культура, лечебный массаж, физиотерапия, механотерапия, ортезирование, трудотерапия [10].

В данной статье представлены результаты исследования, проведенного с целью оценки эффективности применения двигательной реабилитации при лечении больных рассеянным склерозом в период обострения и ремиссии.

В эксперименте участвовали 27 пациентов с ремитирующим течением РС в стадии обострения с ведущим синдромом мозжечковой атаксии различной степени выраженности. Возраст испытуемых – от 24 до 29 лет, длительность заболевания – от одного года до трех лет и степень инвалидизации по шкале EDSS – от 3 до 6 баллов на фоне медикаментозной терапии и физиотерапевтического лечения.

Больные случайным образом были разделены на две группы: контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ). Контрольную группу составили 12 пациентов с ремитирующим течением РС в стадии ремиссии с ведущим синдромом мозжечковой атаксии различной степени выраженности со средним возрастом 25,4 лет и степенью инвалидизации по шкале EDSS от 3 до 6 баллов на фоне медикаментозной терапии и физиотерапевтического лечения. Больные этой группы выполняли классический комплекс лечебной физической культуры, упражнения на тренажере MotoMed по 30 минут ежедневно.

Экспериментальную группу составили 15 пациентов с ремитирующим течением РС в стадии ремиссии с ведущим синдромом мозжечковой атаксии различной степени выраженности. Средний возраст 25,7 лет и степень инвалидизации по шкале EDSS от 3 до 6

баллов на фоне приема иммуномодуляторов. Больные этой группы выполняли специально разработанный комплекс упражнений, состоящий из восьми активных гимнастических упражнений. Их направленность определялась решением поставленных задач на развитие мышц туловища, передней и задней поверхностей бедра, упражнений для развития гибкости нижних конечностей и ходьбу на тренажере «Степпер» в течение девяти минут (три подхода по три минуты с интервалом отдыха продолжительностью, необходимой для восстановления показателей состояния сердечно-сосудистой системы до нормальных значений).

Эксперимент проводился на базе Отделения восстановительного лечения ТОГБУЗ «Городская клиническая больница № 3 г. Тамбов» с февраля 2014 г. по октябрь 2015 г.

Работа в экспериментальной группе проводилась в два этапа. На подготовительном этапе, включающем 20 занятий (один месяц), больные выполняли шесть гимнастических упражнений. Продолжительность основного (второго) этапа составляла 40 занятий (два месяца).

Для оценки степени выраженности двигательных расстройств все больные обследовались по единой схеме:

- оценка устойчивости вертикальной позы при различной площади опоры по шкале Bohannon (табл. 1);
- исследование неврологического статуса с оценкой мозжечковой функциональной системы по шкале Kurtzke;
- шкала инвалидизации по EDSS;
- тест устойчивости стояния (Standing Balance).

Таблица 1

Шкала Bohannon по оценке вестибулярной устойчивости (с)

Шкала	Положение стоп		
	на ширине плеч	вместе	одна перед другой
0	невозможно	невозможно	невозможно
1	< 30	невозможно	невозможно
2	< 30	невозможно	невозможно
3	> 30	< 30	невозможно
4	> 30	> 30	невозможно
5	> 30	> 30	< 30
6	> 30	> 30	> 30

Статистическое сравнение результатов констатирующего эксперимента в группах по трем исследуемым параметрам: оценка вертикальной устойчивости по шкале Bohannon, оценка мозжечковой функциональной системы по шкале Kurtzke, шкала инвалидизации по EDSS позволяют утверждать, что достоверность различия результатов не выявлена ($p < 0,05$) (табл. 2).

Для оценки функции поддержания вертикальной позы в процессе клинического исследования использовалась шкала Bohannon [11], позволяющая оценивать устойчивость вертикальной позы при различной площади опоры и в различных сенсорных условиях. В норме показатель шкалы Bohannon составляет 6 баллов в пробах с открытыми и закрытыми глазами. Оценка поддержания вертикального положения может производиться в трех позициях стоп (стопы на ширине плеч, стопы вместе, стопы одна перед другой), различающихся площадью опоры, и при двух сенсорных условиях – с открытыми и закрытыми глазами.

Процесс регуляции позы человека как способности сохранять равновесие занимает важное место в исследованиях регуляции различных функций организма как с позиций биомеханического, так и физиологического аспектов проблемы. Сохранение заданной вертикальной позы, с одной стороны, рассматривается как частный случай управления двигательным аппаратом человека как системы с большим числом степеней свободы, с другой стороны, нарушения равновесия, наблюдаемые при различных неврологических заболеваниях, могут нести большой объем диагностической информации. В настоящее время одним из таких методов является стабилотография – регистрация движения общего центра давления на плоскости с помощью платформы на тензометрических датчиках.

Стабилометрия – метод, позволяющий проводить количественный, пространственный и временной анализ устойчивости стояния. В результате стабилотометрического исследования проводится оценка биомеханических показателей человека во время поддержания им вертикальной позы. Достоинствами стабилотометрии являются высокая чувствительность метода, малое время обследования, а также возможность оценить общее состояние человека и состояние ряда физиоло-

гических систем, участвующих в поддержании равновесия [11–14].

По субъективным оценкам все испытуемые хорошо перенесли двигательную реабилитацию. Большинство из них уже после первых занятий отмечали улучшение своего состояния в стоянии и ходьбе.

Оценка вертикальной устойчивости в обеих группах показала, что до проведения мероприятий по реабилитации в контрольной и экспериментальной группах результат составил $2,33 \pm 0,14$ и $2,40 \pm 0,13$ соответственно ($p < 0,05$). Это значение показывает, что подавляющее большинство больных в обеих группах было не способно удерживать равновесие в положении стоя, ноги на ширине плеч более (самый легкий вариант опоры) 30 с. После проведения реабилитационных мероприятий вертикальная устойчивость больных возросла в обеих группах до $2,41 \pm 0,15$ и $4,00 \pm 0,19$ соответственно. При этом в контрольной группе $t = 0,43$, в экспериментальной – $t = 3,53$, таким образом, была выявлена достоверность различий исходного и последующего результатов в группе, занимающейся по экспериментальной методике. Полученные данные показывают, что в среднем все больные экспериментальной группы после окончания реабилитации могли удерживать равновесие в положении стоя, ноги вместе более 30 с, в то время как подавляющее большинство больных контрольной группы остались не способны удерживать равновесие в таком положении. Также следует отметить, что 26,7 % больных экспериментальной группы после окончания реабилитации смогли удерживать равновесие стоя, стопы в положении одна перед другой.

Исследование неврологического статуса с оценкой мозжечковой функциональной системы по шкале Kurtzke также указывает на снижение выраженности атаксии, более выраженное среди пациентов экспериментальной группы (на 0,92 балла в контрольной группе и на 1,57 балла в экспериментальной). Оценка достоверности различия результатов по t -критерию Стьюдента показала, что в обеих группах выявлены достоверные различия результатов, однако в КГ $t = 4,04$, в ЭГ $t = 7,72$.

Оценка степени инвалидизации EDSS при сравнении результатов испытуемых показала их снижение и в контрольной группе

0,63 балла, и в экспериментальной – 1,87 балла. При этом достоверность различия результатов выявлена лишь в группе, занимающейся по экспериментальной методике ($p > 0,05$).

Поскольку многие специалисты отмечают высокую степень объективности стабилметрического исследования оценки состояния равновесия, в табл. 3 нами представлены результаты тестирования состояния равновесия у испытуемых по следующим общепринятым показателям компьютерной стабилметрии (КС): Rx – расстояние между реальным и расчетным центрами давления пациента во фронтальной плоскости, Ry – расстояние между реальным и расчетным центрами давления пациента в сагиттальной плоскости, S – средняя площадь стабิโลграммы, L – общая длина стабิโลграммы.

Как следует из данных, приведенных в табл. 3, все показатели стабิโลграммы в экспериментальной группе после проведения двигательной реабилитации значительно отличаются от показателей испытуемых контрольной группы. Сравнение результатов КГ и ЭГ указывает на уменьшение площади центра давления во фронтальной и сагиттальной плоскостях, снижение длины стаб-

лограммы, уменьшение колебания центра давления тела. Приведенные показатели характеризуют более выраженное улучшение показателей равновесия у больных в экспериментальной группе по сравнению с контрольной.

Таким образом, результаты, полученные в ходе исследования процесса восстановления двигательного-координационных нарушений у испытуемых, позволяют сделать следующие выводы.

1. Анализ отечественной и зарубежной литературы позволил выявить актуальность и недостаточную разработанность двигательной реабилитации больных с различными нарушениями в деятельности центральной нервной системы, приводящими к снижению координационных способностей и затрудняющими двигательную активность человека.

2. Методики оценки функционального состояния больных, страдающих рассеянным склерозом, позволили выявить наиболее часто встречающиеся двигательные нарушения локомоций – вертикальная устойчивость и ходьба, которые затрудняют не только трудоспособность, но и самообслуживание человека.

Таблица 2

Результаты оценки состояния двигательных нарушений у больных рассеянным склерозом до и после двигательной реабилитации (в баллах)

Оценка двигательных функций	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	до реабилитации	после реабилитации	до реабилитации	после реабилитации
Оценка вертикальной устойчивости по шкале Bohannon	2,33 ± 0,14	2,41 ± 0,15	2,40 ± 0,13	4,00 ± 0,19
Оценка мозжечковой функциональной системы по шкале Kurtzke	3,67 ± 0,14	2,75 ± 0,18	3,64 ± 0,13	2,07 ± 0,18
Шкала инвалидизации по EDSS	4,63 ± 0,36	4,0 ± 0,30	4,67 ± 0,28	2,80 ± 0,27

Таблица 3

Средние показатели координационных способностей (равновесие) до и после окончания курса реабилитации

Показатель КС	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	до реабилитации	после реабилитации	до реабилитации	после реабилитации
Rx (см)	0,23 ± 0,02	0,13 ± 0,02	0,21 ± 0,02	0,01 ± 0,02
Ry (см)	0,15 ± 0,02	0,12 ± 0,02	0,18 ± 0,02	0,10 ± 0,03
L (см)	43,43 ± 1,12	24,51 ± 0,68	43,17 ± 1,58	12,60 ± 0,54
S (см ²)	1,65 ± 0,07	1,13 ± 0,02	1,63 ± 0,11	0,22 ± 0,04

3. Наиболее значимым симптомокомплексом рассеянного склероза, при котором необходимы активные реабилитационные мероприятия, являются мозжечковые нарушения: статическая атаксия, следствием которой являются нарушения ходьбы; динамическая атаксия (дисметрия, адиадохокинез, диссинергия) и интенционный тремор; мозжечковая дизартрия («скандированная речь»), затрудняющая возможности коммуникации.

4. Способность сохранять статическое и динамическое равновесие характеризуется специалистами как координационная способность человека, которая развивается в соответствии с закономерностями и принципами развития физических качеств при использовании соответствующих физических упражнений.

5. Двигательная реабилитация испытуемых экспериментальной группы, включающая специально разработанный комплекс активных гимнастических упражнений с направленностью на развитие мышц туловища, передней и задней поверхностей бедра, гибкости нижних конечностей, дозированную интервальную ходьбу на тренажере «Степпер», позволила достичь положительных изменений при оценке вертикальной устойчивости по шкале Bohannon, оценке мозжечковой функциональной системы по шкале Kurtzke, оценке по шкале инвалидизации по EDSS, при достоверности результатов $p > 0,05$.

6. Результаты стабилметрического исследования по оценке равновесия в КГ и ЭГ показали, что после проведения двигательной реабилитации выявлено уменьшение площади центра давления во фронтальной и сагиттальной плоскостях, снижение длины стабิโลграммы, уменьшение колебания центра давления тела. Более выраженное и достоверно значимое улучшение показателей равновесия наблюдалось у больных ЭГ.

Список литературы

1. Гусев Е.И., Завалишин И.А., Бойко А.Н. Рассеянный склероз и другие демиелинизирующие заболевания. М.: Миклош, 2004.
2. Шмидт Т.Е., Яхно Н.Н. Рассеянный склероз. М.: Медицина, 2003. 160 с.
3. Кадыков А.С., Черникова Л.А., Шахпаронова Н.В. Реабилитация неврологических больных. М.: МЕДпресс-информ, 2008. 560 с.
4. Горская И.Ю., Афанасьева И.В., Ревенко Е.М. Оценка и совершенствование координационных способностей у студентов: монография. Омск: СибАДИ, 2014.
5. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания; теоретико-методические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры). М.: Физкультура и спорт, 1991.
6. Бальсевич В.К. Очерки по возрастной кинезиологии человека. М.: Советский спорт, 2009. 219 с.
7. Ариавский И.А. Проблема периодизации онтогенеза человека // Советская педагогика. 1965. № 11. С. 120-123.
8. Батышева Т.Т., Бойко А.Н., Маневич Т.М., Скворцов Д.В. Медикаментозное лечение и реабилитация двигательных функций при рассеянном склерозе // Рассеянный склероз и другие демиелинизирующие заболевания / под ред. Е.И. Гусева, И.А. Завалишина, А.Н. Бойко. М.: Миклош, 2004. С. 489-507.
9. Thompson A.J. Symptomatic management and rehabilitation in multiple sclerosis // Journal of Neurology, Neurosurgery, and Psychiatry. 2001. Vol. 74. № 8. P. 1122-1127.
10. Физическая реабилитация / под общ. ред. С.Н. Попова. Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 2005.
11. Bohannon R.W. Correlation of low limb strengths and other variables with standing performance in stroke patients // Physiotherapy Canada. 1989. Vol. 41. P. 198-202.
12. Скворцов Д.В. Стабилметрия. М.: Антидор, 2000.
13. Cjllins J.J., De Luca C.J. The effects of visual input on open – loop and closed – loop postural control mechanisms // Gait & Posture. 1997. № 5. Vol. 3. P. 238-245.
14. Gagey P.M., Weber B. Posturologie. Regulation et dereglements de la station debout. P.: Masson, 1995. 145 p.

References

1. Gusev E.I., Zavalishin I.A., Boyko A.N. *Rasseyanny skleroz i drugie demieliniziruyushchie zabolevaniya* [Disseminated Sclerosis and Other Demyelinated Diseases]. Moscow, Miklosh Publ., 2004. (In Russian).
2. Shmidt T.E., Yakhno N.N. *Rasseyanny skleroz* [Disseminated Sclerosis]. Moscow, Meditsina Publ., 2003, 160 p. (In Russian).

3. Kadykov A.S., Chernikova L.A., Shakhparonova N.V. *Reabilitatsiya nevrologicheskikh bol'nykh* [Rehabilitation of Neurological Patients]. Moscow, MEDpress-inform Publ., 2008, 560 p. (In Russian).
4. Gorskaya I.Yu., Afanaseva I.V., Revenko E.M. *Otsenka i sovershenstvovanie koordinatsionnykh sposobnostey u studentov* [Estimation and Improvement of Coordination Abilities at Students]. Omsk, Siberian State Automobile and Highway Academy, 2014. (In Russian).
5. Matveev L.P. *Teoriya i metodika fizicheskoy kul'tury (obshchie osnovy teorii i metodiki fizicheskogo vospitaniya; teoretiko-metodicheskie aspekty sporta i professional'no-prikladnykh form fizicheskoy kul'tury)* [Theory and Methods of Physical Training (General Fundamentals of Theory and Methods of Physical Education; Theoretical-Methodological Aspects of Sport and Professional-Applied Forms of Physical Training)]. Moscow, Fizkultura i sport Publ., 1991. (In Russian).
6. Balsevich V.K. *Ocherki po vozrastnoy kinезiologii cheloveka* [Studies in Age Kinesiology of a Human]. Moscow, Sovetskiy sport Publ., 2009, 219 p. (In Russian).
7. Arshavskiy I.A. Problema periodizatsii ontogeneza cheloveka [The problem of human's ontogenesis periodization]. *Sovetskaya pedagogika* [Soviet Pedagogy], 1965, no. 11, pp. 120-123. (In Russian).
8. Batysheva T.T., Boyko A.N., Manevich T.M., Skvortsov D.V. *Medikamentoznoe lechenie i reabilitatsiya dvigatel'nykh funktsiy pri rasseyanom skleroze* [Medicinal treatment and rehabilitation of motive function at disseminated sclerosis]. *Rasseyanny skleroz i drugie demieliniziruyushchie zabolevaniya* [Disseminated Sclerosis and Other Demyelinated Diseases]. Moscow, Miklosh Publ., 2004, pp. 489-507. (In Russian).
9. Thompson A.J. Symptomatic management and rehabilitation in multiple sclerosis. *Journal of Neurology, Neurosurgery, and Psychiatry*, 2001, vol. 74, no. 8, pp. 1122-1127.
10. *Fizicheskaya reabilitatsiya* [Physical Rehabilitation]. S.N. Popov (gen. ed.). Rostov-on-Don, "Feniks" Publ., 2005. (In Russian).
11. Bohannon R.W. Correlation of low limb strenghts and other va-riables with standing perfo-manse in stroke patients. *Physiotherapy Canada*, 1989, vol. 41, pp. 198-202.
12. Skvortsov D.V. *Stabilometriya* [Stabilometrics]. Moscow, Antidor Publ., 2000. (In Russian).
13. Cjllins J.J., De Luca C.J. The effects of visual input on open – loop and closed – loop postural control mechanisms. *Gait & Posture*, 1997, no. 5, vol. 3, pp. 238-245.
14. Gagey P.M., Weber B. *Posturologie. Regulation et deregle-ments de la station debout*. Paris, Masson Publ., 1995, 145 p. (In French).

Поступила в редакцию 05.02.2017 г.
Received 5 February 2017

UDC 376.2

VERTICAL STABILITY RESTORATION AT MOTIVE-COORDINATING DISORDER

Andrey Petrovich POPOV

Assistant of Theory and Methods of Physical Training and Sport Disciplines Department

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov, Russian Federation, 392000

E-mail: shortway@list.ru

Valentina Igorevna SYUTINA

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Theory and Methods of Physical Training and Sport Disciplines Department

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

E-mail: vsyutina@yandex.ru

The problem of methods of patients' physical rehabilitation improvement with motive-coordinating disorders of various aetiology is still relevant, as the amount of the handicapped in Russia has the tendency to increase. The research of motive disorders of patients with disseminated sclerosis revealed such types of locomotion as walking and vertical stability. It is fairly believed that systematic use of physical exercises, the basis of which is goal-directed motive action let restore or compensate physical abilities, increase the level of development of physical qualities, functional state of human's organism. Coordinating abilities, to which the processes of human's pose regulation are referred, the ability to keep balance take an important place in the researches of different functions of the organism regulations. At the moment one of the methods of static balance diagnostics is posturography – registration of general pressure centre movement at the plane with the help of the platform at strain gauge. The results of posturography research of patients with disseminated sclerosis, carried out within the framework of experiment on efficiency of physical rehabilitation methods estimation are given. The results of posturography confirm the positive dynamics of the results – the decrease of center of pressure area in frontal and sagittal plane, the decrease of posturography length, the decrease of center of pressure of body vibration at patients of experimental group. Statistical comparison of the results of the forming experiment in experimental groups according to the three following parameters: the estimation of vertical stability according to the scale Bohannon, estimation of cerebellar functional system according to the scale Kurtzke, the scale of incapacitation according to EDSS and let confirm the efficiency of the developed methods of physical rehabilitation.

Key words: physical rehabilitation; physical abilities; coordination; balance; posturography; motive activity

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-28-35

Информация для цитирования:

Попов А.П., Сютин В.И. Восстановление вертикальной устойчивости при двигательно-координационных нарушениях // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 28-35. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-28-35.

Popov A.P., Syutina V.I. Vosstanovlenie vertikal'noy ustoychivosti pri dvigatel'no-koordinatsionnykh narusheniyakh [Vertical stability restoration at motive-coordinating disorder]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 28-35. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-28-35. (In Russian).

УДК 378.4+796.386

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЮ СПОРТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО НАСТОЛЬНОМУ ТЕННИСУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММЕ БАКАЛАВРА

© Дмитрий Владимирович ИВИНСКИЙ

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физического воспитания
Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: dmitriy-ivi@yandex.ru

Современная система физического воспитания в организациях высшего образования находится в периоде поиска стратегических путей своего развития. Спортивно-ориентированное занятие – одно из направлений совершенствования физического воспитания в данных учебных заведениях. Основой спортивно-ориентированного занятия является творческое использование передовых методик, наработанных в области спорта и практике физического воспитания. Теоретическим фундаментом спортивно-ориентированного физического воспитания являются принципы и положения, разработанные В.К. Бальсевичем. Основная цель спортивно-ориентированных занятий в организации высшего образования – формирование спортивной культуры у обучающихся, а основными задачами являются: привить позитивное отношение обучающихся к регулярным занятиям физической культурой и спортом как основе здорового образа жизни; повысить уровень общей физической подготовки обучающихся; сформировать специальные знания, умения и навыки в избранном виде спорта; повысить уровень резистентности обучающихся; содействовать развитию морально-волевых и патриотических качеств личности. Представленные методические рекомендации подготовлены с целью оказания методической помощи преподавателям при организации спортивно-ориентированных занятий в организациях высшего образования.

Ключевые слова: спортивно-ориентированные занятия; организация высшего образования; техника игры

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-36-41

Как показывает практика физического воспитания в организациях высшего образования (ВО), значительно возрастает роль спортивно-ориентированных занятий в формировании спортивной культуры у обучающихся. Поэтому преподавателям высшей школы необходимо разрабатывать теоретико-методологическую основу данных занятий и внедрять их в учебный процесс [1–3]. Педагогическая модель спортивно-ориентированного воспитания в организациях ВО представлена на рис. 1.

В результате проведенного анализа практической деятельности по организации и проведению спортивно-ориентированных занятий по настольному теннису для студентов, обучающихся по программе бакалавра, можно предложить следующую структуру и содержание данных занятий (рис. 2).

При овладении техникой игры в настольный теннис необходимо придерживаться следующей последовательности:

- разучивание хвата ракетки, жонглирование мячом, имитация срезок слева и

справа, накатов справа и слева, отработка этих элементов у тренировочной стенки;

- совершенствование срезок и накатов на столе в различных направлениях и сочетаниях, освоение подач справа и слева без вращения;

- овладение подачами со сложным вращением, разучивание технико-тактических комбинаций, совершенствование накатов справа и слева по подрезке;

- освоение удара «подставка», топ-спина справа и слева, дальнейшее совершенствование освоенных ранее технических приемов и технико-тактических комбинаций;

- закрепление и дальнейшее совершенствование техники и тактики игры в игровых упражнениях, играх на счет, соревнованиях.

Каждый технический прием необходимо изучать в следующем порядке:

- ознакомление с движением без мяча (в общих чертах без деталей);

- изучение движения рукой с ракеткой на тренажерах «Колесо» или «Мяч на спице», где занимающийся получает представление о

взаимодействии ракетки с мячом, работе ног и туловища во время выполнения удара;

– изучение движения в игровой обстановке по движущемуся мячу. Это различные упражнения с мячом у тренировочной стенки, на столе со щитом-отражателем, с партнером, набрасывающим мячи под удар, и т. д. Здесь необходимо включать элементы передвижения. В этих упражнениях следует стремиться совмещать выполнение технического приема с одновременной работой ног, туловища и руки с ракеткой;

– закрепляя освоенное и совершенствуя основные технические приемы, необходимо постоянно контролировать основную позицию, работу туловища, перенос центра тяжести тела в направлении удара, работу руки, ног и т. д. Освоение технических элементов потребует многократного их повторения. И не следует забывать следить за правильностью выполнения, отмечать удачные удары, анализировать действия и тут же исправлять ошибки.

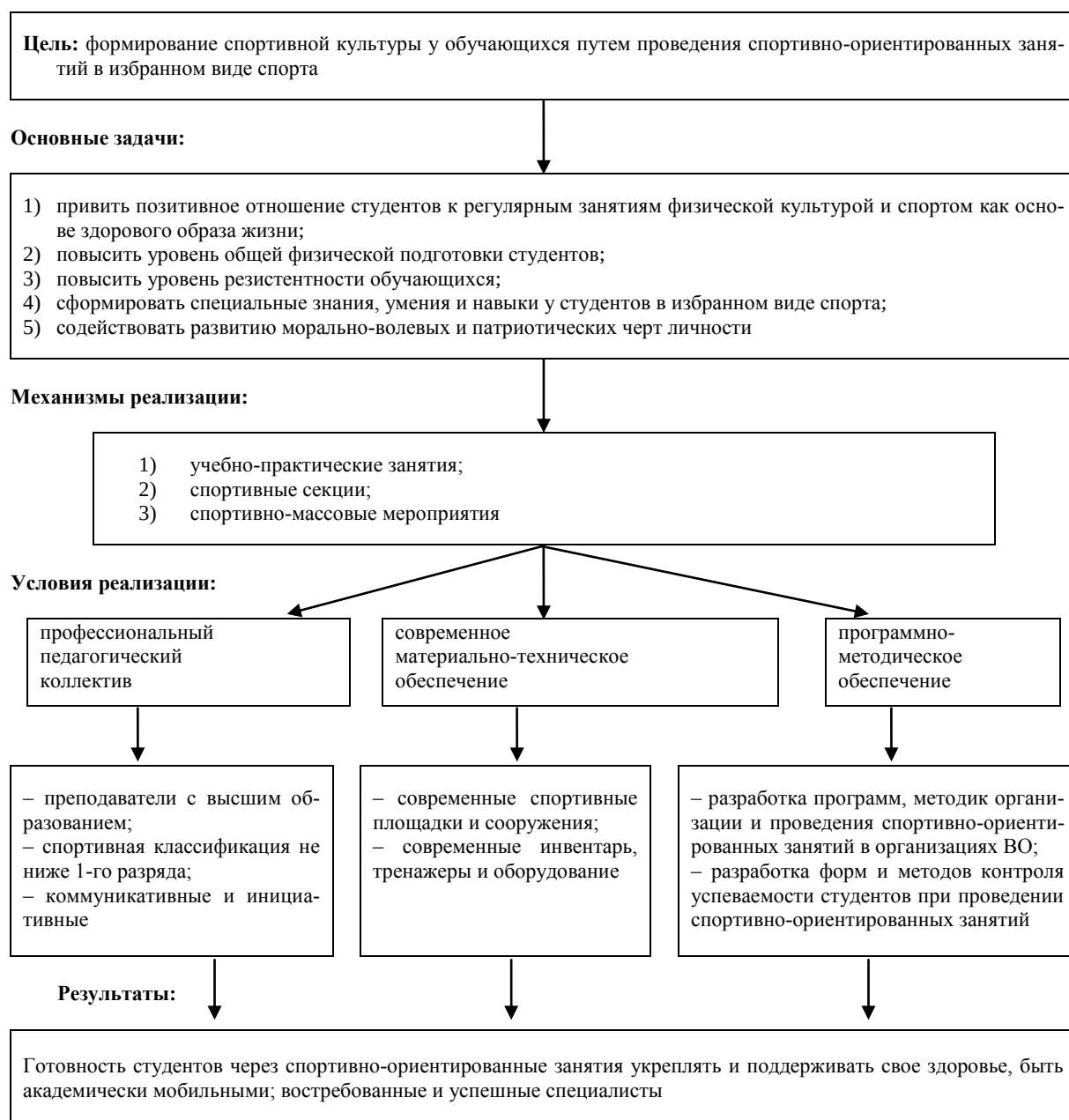


Рис. 1. Педагогическая модель спортивно-ориентированного воспитания в организациях ВО

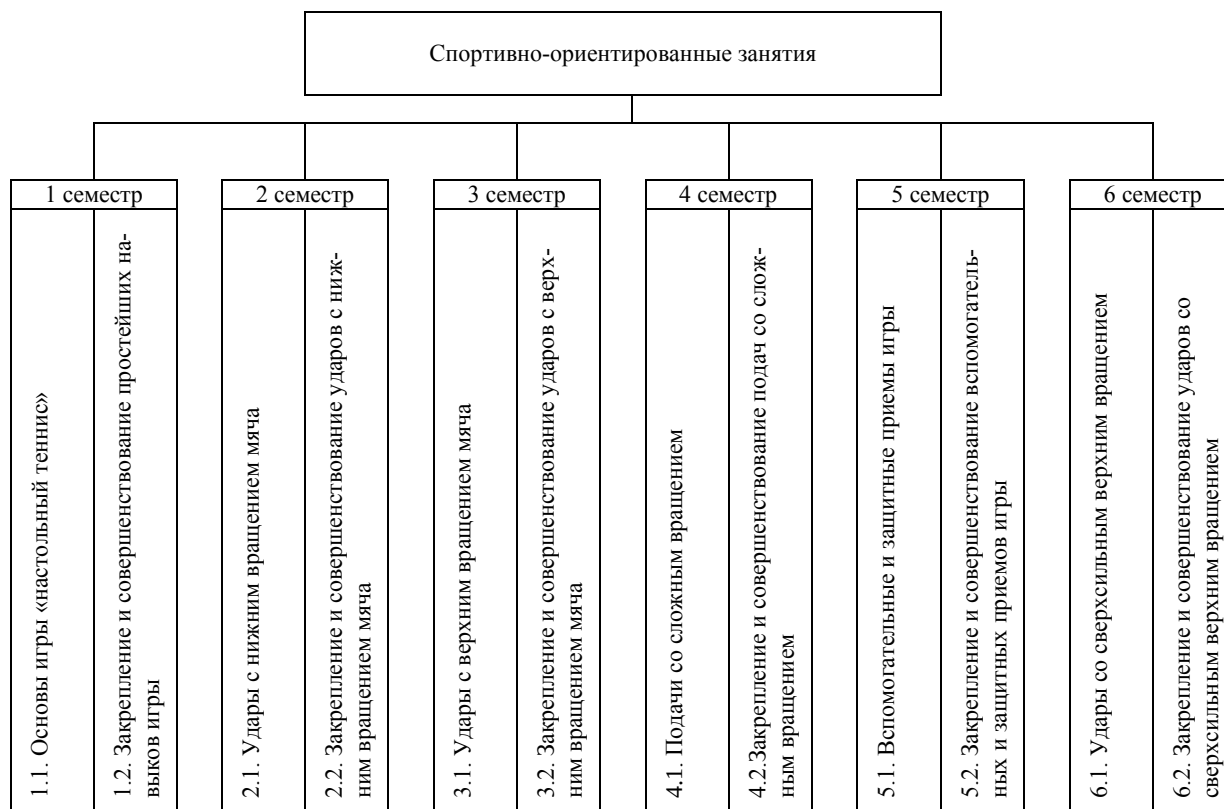


Рис. 2. Структура и содержание спортивно-ориентированных занятий по настольному теннису для студентов, обучающихся по программе бакалавра

При освоении ударов нередко возникают характерные ошибки, которые тормозят овладение техникой игры. Они обусловлены следующим:

- неправильная хватка ракетки, ограничивающая работу кисти;
- слишком большой и запоздалый замах, неумение регулировать величину замаха при различных видах ударов;
- излишняя закрепощенность плечевого пояса, предплечья, кисти во время удара;
- отсутствие использования инерции движения туловища и веса тела при выполнении ударов – только рукой, без участия туловища и ног;
- малый поворот туловища при выполнении замаха и самого удара;
- неправильная стойка (постановка ног) – удар выполняется на слишком выпрямленных – «жестких ногах»;
- запоздалый удар по мячу;
- плохое сопровождение мяча ракеткой после удара, отсутствие контроля за его полетом;

– отсутствие координации движений правой и левой рук при различных ударах и передвижениях, и особенно – при выполнении подачи;

– неправильный угол наклона ракетки во время удара или же мяч отбивается не той частью ракетки, что существенно влияет на стабильность и точность ударов;

– отсутствие так называемого организованного внимания: плохое восприятие подготовительных действий партнера; утеря или притупление остроты наблюдения за скоростью, силой вращения и направлением полета мяча, приходящего от соперника, что приводит к значительным ошибкам при выполнении ударов по мячу;

– недостаточное физическое развитие, и особенно плохая подвижность в суставах, часто сказывается на выполнении элементов техники;

– неумение правильно сочетать напряжение и расслабление мышц;

- недостаточно развитое «чувство» мяча, неумение управлять силой, скоростью и вращением мяча при выполнении ударов;

- излишняя торопливость или, напротив, медлительность при выполнении ударов, недостаточная реакция на мяч и как следствие – неумение приспосабливаться к изменению ритма игры;

- нерациональное использование «межуударного» времени. Игрок после выполнения удара долго следит за полетом мяча и не готовится к выполнению следующего удара;

- неумение контролировать свое поведение в игре на счет, особенно в соревновательной обстановке, и управлять им;

- неравноценная освоенность различных технических приемов, что вызвано, прежде всего, предпочтением отдельных излюбленных ударов, совершенствованию которых уделяется внимание больше, чем другим;

- неумение посылать мяч в разные зоны стола, быстро отбивать мячи. Это вызвано слишком длительной однообразной игрой по элементам друг на друга в период освоения игры и отсутствием в тренировке упражнений, моделирующих игровые ситуации [2].

Знание типичных ошибок поможет найти причину неудач у занимающихся и устранить недочеты в их технике. Однако главное здесь – профилактика. Переучивать и исправлять закрепившийся неправильный двигательный навык гораздо труднее, чем освоить новый. Необходимо внимательно следить за тем, правильно ли занимающийся выполняет технические приемы, анализировать его ошибки, находить причины и стараться устранить их, чтобы они не вошли в привычку и не закрепились как прочный навык.

При организации спортивно-ориентированных занятий по настольному теннису в организации ВО основное внимание необходимо уделять тренировочной направленности занятий по разностороннему развитию кондиционных, силовых, скоростных, скоростно-силовых способностей, а также их сочетаний. Также на занятиях преподаватель должен обеспечить овладение учащимися организаторскими навыками – проведения занятий в качестве капитана команды, судьи, содействовать формированию адекватной оценки своих физических возможностей и мотивов самосовершенствования [4; 5].

Необходимо отметить, что эффективность спортивно-ориентированных занятий зависит от самостоятельной работы студентов. Самостоятельная работа нацелена на углубление знаний по теоретическому разделу программного материала и повышение физической подготовки студентов для сдачи ими контрольного и зачетного тестирования [6–8].

Самостоятельная работа предусматривает:

- чтение студентами рекомендованной литературы и усвоение теоретического материала дисциплины;

- ведение дневника самоконтроля физического развития и физической подготовки;

- самостоятельное выполнение физических упражнений в режиме дня: утренняя гимнастика, кроссовая подготовка, индивидуальные занятия силовыми и аэробными упражнениями;

- подготовка к участию в соревнованиях за факультет, институт;

- посещение соревнований различного уровня, проводимых в городе.

Также, чтобы способствовать формированию у студентов желания и привычки к регулярным физкультурно-спортивным занятиям, необходимо организовывать массовые внутренние соревнования по настольному теннису.

Список литературы

1. *Бальсевич В.К.* Спортивный вектор физического воспитания в российской школе: монография. М.: Теория и практика физической культуры и спорта, 2006. 111 с.
2. *Барчукова Г.В., Богусас В.М., Матыцин О.В.* Теория и методика настольного тенниса. М.: Академия, 2006. 528 с.
3. *Ивинский Д.В.* Современные векторы физического воспитания студенческой молодежи // Вестник Тамбовского университета. Кафедра адаптивной физической культуры. Приложение к журналу. Тамбов, 2009. С. 78-89.
4. *Ивинский Д.В.* Спортивно-ориентированный подход к физическому воспитанию в вузе // 16 Державинские чтения. Институт физической культуры и спорта: материалы Общерос. науч. конф. / отв. ред. Е.П. Лисицын. Тамбов: Изд. дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2011. С. 46-50.
5. *Мукина Е.Ю., Ивинский Д.В.* Современные проблемы физического воспитания студентов в учебном процессе // Физическая культура и спорт – основа здорового образа жизни: ма-

териалы 5 Всерос. науч.-практ. конф. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2008. С. 86-90.

6. Настольный теннис: пер с кит. / под ред. Сюй Яньшэна. М.: Физкультура и спорт, 1987. 320 с.
7. Теория и методика настольного тенниса: Программа для базовых факультетов ИФК/УМО по физкультурному образованию. М., 1992. 55 с.
8. *Фримерман Э.Я.* Настольный теннис. М.: Олимпия Пресс, 2005. 80 с.

References

1. Balsevich V.K. *Sportivnyy vektor fizicheskogo vospitaniya v rossiyskoy shkole* [Sporting Vector of Physical Education in the Russian School]. Moscow, *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury i sporta* Publ., 2006, 111 p. (In Russian).
2. Barchukova G.V., Bogusas V.M., Matytsin O.V. *Teoriya i metodika nastol'nogo tennisa* [Theory and Methods of Ping-pong]. Moscow, *Akademiya* Publ., 2006, 528 p. (In Russian).
3. Ivinskiy D.V. *Sovremennye vektory fizicheskogo vospitaniya studentcheskoy molodezhi* [Modern vectors of physical education of students]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Kafedra adaptivnoy fizicheskoy kul'tury. Prilozhenie k zhurnalu* [Tambov University Review. Adaptive Physical Education Department. Supplement], 2009, pp. 78-89. (In Russian).
4. Ivinskiy D.V. *Sportivno-orientirovanny podkhod k fizicheskomu vospitaniyu v vuze* [Sports oriented approach to physical education at the university]. *Materialy Obshcherossiyskoy nauchnoy konferentsii «16 Derzhavinskie*

chteniya. Institut fizicheskoy kul'tury i sporta» [Proceedings of the All-Russian Conference "16th Derzhavin Readings. Institute of Physical Education and Sport"]. Tambov, Publishing House of Tambov State University named after G.R. Derzhavin, 2011, pp. 46-50. (In Russian).

5. Mukina E.Yu., Ivinskiy D.V. *Sovremennye problemy fizicheskogo vospitaniya studentov v uchebnom protsesse* [Modern problems of physical education of students during their study]. *Materialy 5 Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Fizicheskaya kul'tura i sport – osnova zdorovogo obraza zhizni»* [Proceedings of the 5th All-Russian Scientific and Applied Conference "Physical Education and Sport – basis of healthy lifestyle"]. Tambov, Tambov State University named after G.R. Derzhavin Publ., 2008, pp. 86-90. (In Russian).
6. *Nastol'nyy tennis* [Ping-pong]. Syuy Yanshen (ed.). Moscow, *Fizkultura i sport* Publ., 1987, 320 p. (In Russian).
7. *Teoriya i metodika nastol'nogo tennisa: Programma dlya bazovykh fakul'tetov IFK/UMO po fizkul'turnomu obrazovaniyu* [Theory and Methods of Ping-pong: Programmme for Basis Faculties of IPE/AMA for Physical Education]. Moscow, 1992, 55 p. (In Russian).
8. *Frimerman E.Ya. Nastol'nyy tennis* [Ping-pong]. Moscow, *Olimpiya Press*, 2005, 80 p. (In Russian).

Поступила в редакцию 30.01.2017 г.
Received 30 January 2017

UDC 378.4+796.386

METHODIC RECOMMENDATIONS ON ORGANIZATION AND CARRYING OUT SPORTS-ORIENTED CLASSES ON PING-PONG FOR BACHELOR PROGRAM STUDENTS

Dmitriy Vladimirovich IVINSKIY

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Physical Education Department

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov, Russian Federation, 392000

E-mail: dmitriy-ivi@yandex.ru

The modern system of physical education in institutions of higher education is in a period of strategic way of development. Sports-oriented classes are one of the areas of improvement of physical education in these schools. The basis of the sports-oriented classes is the creative use of advanced techniques developed in the field of sports and the practice of physical education. The theoretical foundation of sports-oriented physical education are the principles and provisions developed by V.K. Balsevich. The main purpose of sports-oriented classes in the organization of higher education – formation of sports culture among the students, but the main objectives are: to inculcate positive attitude of students to regular physical training and sports, as the foundation of a healthy lifestyle; to raise the level of general physical training of students; formation of special knowledge and skills in a chosen sport; to raise the level of resistance of students; to promote moral and patriotic qualities of the person. The methodical recommendations prepared for the purpose of rendering methodical assistance teachers in the organization of sports-oriented training in organizations are presented.

Key words: sports-oriented classes; higher education organization; technique of game

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-36-41

Информация для цитирования:

Ивинский Д.В. Методические рекомендации по организации и проведению спортивно-ориентированных занятий по настольному теннису для студентов, обучающихся по программе бакалавра // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 36-41. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-36-41.

Ivinskiy D.V. Metodicheskie rekomendatsii po organizatsii i provedeniyu sportivno-orientirovannykh zanyatiy po stol'nomu tennisu dlya studentov, obuchayushchikhsya po programme bakalavra [Methodic recommendations on organization and carrying out sports-oriented classes on ping-pong for bachelor program students]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 36-41. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-36-41. (In Russian).

УДК 37.02+796.332

МЕТОДИКА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ФУТБОЛИСТОВ 14–15 ЛЕТ

© Фатех ЗЕРЕГ

аспирант, кафедра теории и методики гандбола
Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма
102122, Российская Федерация, г. Москва, Сиреневый бульвар, 4
E-mail: fth-83@live.fr

© Марина Владимировна ЖИЙЯР

доктор педагогических наук, доцент, зав. кафедрой теории и методики гандбола
Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма
E-mail: ryazanov17@mail.ru

© Антон Александрович РЯЗАНОВ

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории
и методики физической культуры и спортивных дисциплин
Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: ryazanov17@mail.ru

В современном футболе основной объем соревновательной деятельности осуществляется в вероятностных и неожиданных ситуациях, которые требуют от спортсменов проявления находчивости, быстроты реакции, способности к концентрации и переключению внимания, пространственной и временной точности движений, их адекватности внезапно изменяющимся внешним условиям. Все эти качества в теории физического воспитания и спорта связаны с уровнем развития координационных способностей, что обуславливает их приоритет в эффективности тренировочной и соревновательной деятельности футболистов. Уровень мастерства футболиста во многом зависит от его умения координировать свои движения и ориентироваться в пространстве. Это позволяет ему выигрывать время, сохранять силы, вести игру в высоком темпе, комбинационно и результативно. Значимость координации движений и пространственной ориентации в деятельности современных футболистов постоянно повышается. Это связано с необходимостью действовать в условиях жесткого единоборства, в нестандартных ситуациях, при дефиците времени и пространства. Наиболее благоприятным для развития координационных способностей является младший и средний возраст (до 14–15 лет). Следовательно, педагогические воздействия, направленные на развитие координации движений и пространственной ориентации, дают больший эффект, если их систематически и целенаправленно применять именно в этом возрасте.

Ключевые слова: футбол; координационные способности

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-42-47

Важнейшим условием, обеспечивающим в будущем высокие результаты в футболе и тем самым определяющим перспективность юных спортсменов, является соответствующий уровень развития разных координационных способностей [1–3]. Специалисты отмечают, что упущенные возможности для их развития в детском возрасте едва ли удастся наверстать позднее, что может негативно отразиться на успешности профессиональной деятельности спортсменов [4–6].

В настоящее время продолжается поиск новых путей технико-тактического совершенствования и улучшения эффективности игры юных и квалифицированных игроков. Один из важнейших резервов в этой сфере,

как показывают исследования последних двух–трех десятилетий, – это повышение уровня координационных способностей (КС) [1; 7; 8].

Цель исследования: разработать и проверить на практике эффективность методики совершенствования координационных способностей футболистов 14–15 лет.

Задачи исследования:

1) разработать методику тренировочных занятий, преимущественно направленную на совершенствование координационных способностей, связанных со способностью к перестроению и приспособлению двигательных действий и способностью к кинестетическо-

му дифференцированию параметров движений, футболистов 14–15 лет;

2) экспериментально проверить эффективность воздействия разработанной методики на темпы прироста результатов в показателях, отражающих уровень развития изучаемых координационных способностей.

В методике развития координационных способностей, предложенной нами для футболистов на этапе базовой специализации, координационной тренировке посвящалось от 15 до 45 мин. от всего времени тренировочного занятия.

В своей методике мы использовали 2 варианта практического использования координационной тренировки футболистов:

1) равномерное развитие всех координационных способностей (на развитие каждой уделяется одинаковое время);

2) акцентированное развитие ведущих координационных способностей.

В качестве основных средств (упражнений) для развития КС применялись разнообразные двигательные действия:

– связанные с преодолением координационных трудностей (требуют проявления точности, быстроты, рациональности выполнения сложных в координационном отношении двигательных действий, а также находчивости при выполнении этих действий в изменяющихся условиях);

– новые для исполнителя (например, обучение новому техническому элементу);

– хорошо освоенные, выполняемые либо при изменении способа действия (например, временных, силовых и пространственных параметров движений), либо условий (например, передача мяча внутренней частью стопы с разной силой и на разное расстояние, в условиях игры и т. д.).

Для каждого упражнения разработаны разные варианты их выполнения. Некоторые из этих вариантов упражнений и игр представлены в упрощенной форме, другие – более сложной (с точки зрения координационных требований), чтобы их можно было использовать в тренировке футболистов разного возраста и квалификации.

Ниже представлены 16 вариантов выполнения общих для всех рекомендованных упражнений:

1) выполнение упражнения ведущей ногой и/или в удобную сторону, а затем то же,

но неведущей конечностью и/или в неведущую сторону и т. д., на смену (13–40 раз);

2) выполнение упражнения ведущей ногой в удобную сторону, а затем то же с другой ногой (в другую сторону) и т. д., на смену (4–12 раз);

3) выполнение упражнения на смену (ведущая конечность и/или удобная сторона), а затем то же с другой ногой;

4) выполнение выбранных технических элементов (например, ведения, ударов, передач, ударов по воротам, приема мяча, обманных движений с мячом, отбора мяча) ведущей ногой и/или в ведущую сторону, затем то же, но с другой ногой и в другую сторону и т. д., на смену (13–40 раз);

5) то же, что в п. 4, но 4–12 раз;

6) то же, что и п. 4, но по 1 разу для ведущей и неведущей ноги и/или в ведущую или неведущую сторону;

7) выполнение упражнения разными мячами (футбольными, для мини-футбола, резиновыми разной массы и величины, гандбольными, волейбольными и др.);

8) выполнение различных упражнений в сочетании с наблюдением за всем происходящим на футбольном поле, чтобы внимание и взгляд не были сосредоточены только на мяче и ближайшем партнере (повышение объема периферического зрения и пространственной ориентации);

9) выполнение упражнения с максимальной быстротой;

10) выполнение упражнения с разной скоростью (раз – с максимальной, второй – со средней или с низкой);

11) то же, что в п. 10, число повторения упражнения с разной скоростью различно; например, два–три раза упражнение выполняют с высокой скоростью, один раз – со средней или низкой (или наоборот);

12) выполнение упражнений на различных приспособлениях и с использованием снарядов на малой площади опоры: гимнастические скамейки, батуты, набивные мячи (для направленного воздействия на способность к равновесию);

13) выполнение упражнения после «кондиционной нагрузки» («на выносливость», «силу», скоростно-силовые способности) на фоне физического утомления;

14) при различных построениях и перестроениях (например, рекомендованные уп-

ражнения для одного или двух игроков можно выполнять в тройках или четверках, а упражнения в квадрате можно выполнять при построении в треугольник либо в круг и т. п.);

15) изменение расстояния между тренирующимися и/или приспособлениями и снарядами;

16) выполнение разных вариантов упражнения в разных комбинациях (сочетаниях).

Положительный эффект в улучшении координационных способностей спортсменов достигается при применении адекватного числа повторений рекомендованных упражнений. Число повторений координационных упражнений должно составлять 4–40 раз (в большинстве случаев – от 4 до 12 раз), а число серий – от 1 до 6.

Все упражнения, включенные в методику, выполняются с мячом, то есть относятся к упражнениям специфического характера. Это позволяет удерживать интерес футболистов к занятию и легче переносить тренировочные нагрузки.

На начало эксперимента достоверных различий в показателях, отражающих развитие координационных способностей в экспериментальной и контрольной группах, не наблюдалось, о чем свидетельствуют данные, приведенные в табл. 1, то есть можно говорить о том, что группы были однородны.

По окончании педагогического эксперимента установлено, что в экспериментальной и контрольной группах отмечалась общая

тенденция на улучшение результативности в тестах.

В контрольной группе итоговые показатели координационных способностей футболистов имеют положительную динамику, но результаты по всем тестам являются статистически недостоверными (табл. 2).

В экспериментальной группе произошли более значительные изменения по всем тестируемым показателям (табл. 3). Достоверный ($p < 0,05$) прирост результатов наблюдался в большинстве тестов. Исключение составили следующие тесты:

– № 7 – разница во времени между бегом с обеганием стоек и ведением мяча неведущей ногой и бегом с обеганием стоек в неведущую сторону;

– № 8 – разница во времени между бегом с обеганием стоек и ведением мяча ведущей ногой и бегом с обеганием стоек в ведущую сторону.

Анализ результатов на начало и окончание эксперимента в исследуемых группах позволил установить повышение показателей координационных способностей, отражающих кинестетическое дифференцирование («чувство мяча»), – на 50,0 % в экспериментальной группе и на 8,7 % в контрольной; в показателях, отражающих перестроение и приспособление двигательных действий, произошло увеличение на 6,5 % в экспериментальной группе, в контрольной – на 3,5 %.

Таблица 1

Показатели координационных способностей в контрольной и экспериментальной группах на начало эксперимента

Координационная способность	№ п/п	Тест	Группа		<i>t</i>	<i>p</i>
			контр.	экспер.		
			$M \pm m$	$M \pm m$		
Кинестетическое дифференцирование	1	Удары по мячу ногой в цель, баллы	$9,20 \pm 1,35$	$8,40 \pm 1,51$	0,40	$> 0,05$
	2	Прыжки на разметку	$6,25 \pm 0,35$	$6,19 \pm 0,42$	0,11	$> 0,05$
Перестроение и приспособление двигательных действий	3	Бег с обеганием стоек в неведущую сторону, с	$6,70 \pm 0,09$	$6,66 \pm 0,14$	0,25	$> 0,05$
	4	Бег с обеганием стоек в ведущую сторону, с	$6,58 \pm 0,18$	$6,60 \pm 0,13$	0,10	$> 0,05$
	5	Бег с обеганием стоек и ведением мяча неведущей ногой, с	$9,48 \pm 0,17$	$9,84 \pm 0,31$	0,99	$> 0,05$
	6	Бег с обеганием стоек и ведением мяча ведущей ногой, с	$9,19 \pm 0,13$	$9,12 \pm 0,19$	0,31	$> 0,05$
	7	Разница во времени между 5 и 3 тестами, с	$2,79 \pm 0,16$	$3,18 \pm 0,32$	1,10	$> 0,05$
	8	Разница во времени между 6 и 4 тестами, с	$2,61 \pm 0,22$	$2,47 \pm 0,17$	0,51	$> 0,05$

Сравнительный анализ итоговых межгрупповых данных позволил установить достоверные различия в пользу экспериментальной группы в большинстве контрольных упражнений (табл. 4).

При этом достоверные различия произошли по следующим тестам: – в ударах по мячу ногой в цель 2,6 балла (при $t = 2,19$); в прыжках на разметку – 1,06 см (при $t = 2,5$); в беге с обеганием стоек и ведением мяча неведущей ногой – 0,35 с (при $t = 2,09$); в беге с

обеганием стоек и ведением мяча ведущей ногой – 0,4 с (при $t = 2,32$).

Таким образом, можно заключить, что предложенная методика оказалась достаточно эффективной в отношении исследуемых показателей.

Наиболее значительные улучшения наблюдались в тестах на кинестетическое дифференцирование (26,0 %), это лишний раз доказывает, что данное качество лучше всего развивается в период с 12 до 14 лет.

Таблица 2

Изменение показателей координационных способностей
в контрольной группе в ходе педагогического эксперимента

Координационная способность	№ п/п	Тест	Этапы эксперимента		t	p
			начало	конец		
			$M \pm m$	$M \pm m$		
Кинестетическое дифференцирование	1	Удары по мячу ногой в цель, баллы	$9,2 \pm 1,35$	$10,0 \pm 0,75$	0,52	$> 0,05$
	2	Прыжки на разметку	$6,25 \pm 0,35$	$5,81 \pm 0,32$	0,93	$> 0,05$
Перестроение и приспособление двигательных действий	3	Бег с обеганием стоек в неведущую сторону, с	$6,70 \pm 0,09$	$6,45 \pm 0,10$	3,7	$> 0,05$
	4	Бег с обеганием стоек в ведущую сторону, с	$6,58 \pm 0,18$	$6,37 \pm 0,18$	3,2	$> 0,05$
	5	Бег с обеганием стоек и ведением мяча неведущей ногой, с	$9,48 \pm 0,17$	$9,47 \pm 0,08$	0,1	$> 0,05$
	6	Бег с обеганием стоек и ведением мяча ведущей ногой, с	$9,19 \pm 0,13$	$8,95 \pm 0,13$	2,6	$> 0,05$
	7	Разница во времени между 5 и 3 тестами, с	$2,79 \pm 0,16$	$3,02 \pm 0,14$	8,2	$> 0,05$
	8	Разница во времени между 6 и 4 тестами, с	$2,61 \pm 0,22$	$2,58 \pm 0,22$	1,1	$> 0,05$

Таблица 3

Изменение показателей координационных способностей
в экспериментальной группе в ходе педагогического эксперимента

Координационная способность	№ п/п	Тест	Этапы эксперимента		t	p
			начало	конец		
			$M \pm m$	$M \pm m$		
Кинестетическое дифференцирование	1	Удары по мячу ногой в цель, баллы	$8,40 \pm 1,51$	$12,60 \pm 0,92$	2,38	$< 0,05$
	2	Прыжки на разметку	$6,19 \pm 0,42$	$4,75 \pm 0,28$	2,87	$< 0,05$
Перестроение и приспособление двигательных действий	3	Бег с обеганием стоек в неведущую сторону, с	$6,60 \pm 0,13$	$6,21 \pm 0,11$	2,29	$< 0,05$
	4	Бег с обеганием стоек в ведущую сторону, с	$6,66 \pm 0,14$	$6,18 \pm 0,11$	2,69	$< 0,05$
	5	Бег с обеганием стоек и ведением мяча неведущей ногой, с	$9,84 \pm 0,31$	$9,12 \pm 0,15$	2,07	$< 0,05$
	6	Бег с обеганием стоек и ведением мяча ведущей ногой, с	$9,12 \pm 0,19$	$8,55 \pm 0,12$	2,51	$< 0,05$
	7	Разница во времени между 5 и 3 тестами, с	$3,18 \pm 0,32$	$2,91 \pm 0,19$	0,72	$> 0,05$
	8	Разница во времени между 6 и 4 тестами, с	$2,47 \pm 0,17$	$2,38 \pm 0,10$	0,45	$> 0,05$

Таблица 4

Показатели координационных способностей по окончании эксперимента в контрольной и экспериментальной группах

Координационная способность	№ п/п	Тест	Группа		t	p
			контр.	экспер.		
			$M \pm m$	$M \pm m$		
Кинестетическое дифференцирование	1	Удары по мячу ногой в цель, баллы	$10,0 \pm 0,75$	$12,6 \pm 0,92$	2,19	< 0,05
	2	Прыжки на разметку, см	$5,81 \pm 0,32$	$4,75 \pm 0,28$	2,5	< 0,05
Перестроение и приспособление двигательных действий	3	Бег с обеганием стоек в неведущую сторону, с	$6,45 \pm 0,10$	$6,21 \pm 0,11$	1,63	> 0,05
	4	Бег с обеганием стоек в ведущую сторону, с	$6,37 \pm 0,18$	$6,18 \pm 0,11$	0,95	> 0,05
	5	Бег с обеганием стоек и ведением мяча неведущей ногой, с	$9,47 \pm 0,08$	$9,12 \pm 0,15$	2,09	< 0,05
	6	Бег с обеганием стоек и ведением мяча ведущей ногой, с	$8,95 \pm 0,13$	$8,55 \pm 0,12$	2,32	< 0,05
	7	Разница во времени между 5 и 3 тестами, с	$3,02 \pm 0,14$	$2,91 \pm 0,19$	0,46	> 0,05
	8	Разница во времени между 6 и 4 тестами, с	$2,58 \pm 0,22$	$2,38 \pm 0,10$	0,85	> 0,05

Выше уже говорилось о том, что если этот период по каким-либо причинам был пропущен или отсутствовала целенаправленная работа по развитию чувства мяча, то компенсировать недостаток в проявлении этого качества очень трудно, а может быть и вовсе невозможно.

Наблюдения указывают на то, что в тренировочный процесс юных футболистов включается либо недостаточное количество упражнений, развивающих координацию движений, либо количество повторений упражнения мало и не дает положительного эффекта в развитии этого качества.

Таким образом, можно утверждать, что введение в учебно-тренировочные занятия юных футболистов упражнений, развивающих координационные способности, способствует значительному улучшению этого качества, особенно в чувствительные периоды его развития.

Список литературы

1. Бриль М.С. Отбор в спортивных играх. М.: ФиС, 1980. 127 с.
2. Лях В.И., Витковски З., Жмуда В. Спортивно-двигательные тесты для оценки специфических координационных способностей футболистов // Теория и практика физической культуры. 2002. № 8. С. 51-54.
3. Никитушкин В.Т., Губа В.П. Методы отбора в игровые виды спорта. М., 1998. 128 с.

4. Горская И.Ю. Воспитание координационных способностей школьников 7–14 лет с различным типом телосложения: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 1993. 173 с.
5. Карпеев А.Г. Двигательная координация человека в спортивных упражнениях баллистического типа. Омск: СибГАФК, 1998. 322 с.
6. Лях В.И. Координационные способности школьников. Мн.: Полымя, 1989. 160 с.
7. Hirtz P. Koordinative Fähigkeiten im Schulsport. Volk und Wissen. Berlin, 1985. 242 S.
8. Zimmermann K. Wesentliche koordinative Fähigkeiten für Sportspiele // Theorie und Praxis der Körperkultur. 1982. № 6. S. 439-443.

Reference

1. Bril M.S. *Otbor v sportivnykh igrakh* [Selection in Athletic Games]. Moscow, FiS Publ., 1980. 127 p. (In Russian).
2. Lyakh V.I., Vitkovski Z., Zhmuda V. Sportivno-dvigatel'nye testy dlya otsenki spetsificheskikh koordinatsionnykh sposobnostey futbolistov [Sport-motive tests for estimation of specific coordination capability of football players]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* [Theory and Practice of Physical Culture], 2002, no. 8, pp. 51-54. (In Russian).
3. Nikitushkin V.T., Guba V.P. *Metody otbora v igrovye vidy sporta* [The Methods of Selection in Game Forms of Sport]. Moscow, 1998, 128 p. (In Russian).
4. Gorskaya I.Yu. *Vospitanie koordinatsionnykh sposobnostey shkol'nits 7–14 let s razlichnym tipom teloslozheniya*. Diss. ... kand. ped. nauk [Training of Schoolgirls' Coordination Abilities

- at the Age of 7–14 with Different Body Types. Cand. ped. sci. diss.]. Omsk, 1993, 173 p. (In Russian).
5. Karpeev A.G. *Dvigatel'naya koordinatsiya cheloveka v sportivnykh uprazhneniyakh ballisticheskogo tipa* [Motive Coordination of Human in Sport Exercises of Ballistic Type]. Omsk, Siberian State Academy of Physical Education Publ., 1998, 322 p. (In Russian).
 6. Lyakh V.I. *Koordinatsionnye sposobnosti shkol'nikov* [Coordination Abilities of Pupils]. Minsk, Polymya Publ., 1989, 160 p. (In Russian).
 7. Hirtz P. *Koordinative Fahigkeiten im Schulsport. Volk und Wissen*. Berlin, 1985, 242 p. (In German).
 8. Zimmermann K. Wesentliche koordinative Fähigkeiten für Sportspiele. *Theorie und Praxis der Körperkultur*, 1982, no. 6, pp. 439-443. (In German).
- Поступила в редакцию 14.01.2017 г.
Received 14 January 2017

UDC 37.02+796.332

THE METHODS OF COORDINATION ABILITIES IMPROVEMENT OF FOOTBALL PLAYERS OF 14–15 YEARS OLD

Fateh ZEREG

Post-graduate Student, Theory and Methods of Handball Department

Russian State University of Physical Education, Sport, Youth and Tourism

4 Sireneviy Blvd., Moscow, Russian Federation, 102122

E-mail: fth-83@live.fr

Marina Vladimirovna ZHIYYAR

Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Head of Theory and Methods of Handball Department

Russian State University of Physical Education, Sport, Youth and Tourism

E-mail: ryazanov17@mail.ru

Anton Aleksandrovich RYAZANOV

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Theory and Methods of Physical Training and Sport Disciplines Department

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov, Russian Federation, 392000

E-mail: ryazanov17@mail.ru

In modern football the main volume of competitive activity is carried out in probabilistic and unexpected situations which demand from athletes the manifestation of resourcefulness, speed of reaction, ability to concentrate and switching of attention, spatial and temporary accuracy of movements, their adequacy to suddenly changing external conditions. All these qualities in theory of physical education and sport are connected with the level of development of coordination abilities that causes their priority in efficiency of training and competitive activity of football players. The skill level of the football player in many respects depends on his ability to coordinate the movements and to be guided in space. It allows to win time, to remain in force, play the game at high speed, combinationally and productively. The importance of movements' coordination and spatial orientation in activity of modern football players constantly increases. It is connected with need to work in the conditions of rigid single combat, in unusual situations, at deficiency of time and space. Younger and middle age is optimum for development of coordination abilities (up to 14–15 years). Therefore, the pedagogical influences aimed at the development of coordination of movements and spatial orientation give bigger effect if systematically and purposefully to apply them at this age.

Key words: soccer; coordination abilities

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-42-47

Информация для цитирования:

Зерег Ф., Жийяр М.В., Рязанов А.А. Методика совершенствования координационных способностей футболистов 14–15 лет // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 42-47. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-42-47.

Zereg F., Zhiyyar M.V., Ryazanov A.A. Metodika sovershenstvovaniya koordinatsionnykh sposobnostey futbolistov 14–15 let [The methods of coordination abilities improvement of football players of 14–15 years old]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 42-47. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-42-47. (In Russian).

УДК 374+796.4

МЕТОДИКА ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ГИМНАСТОК С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ СОВРЕМЕННЫХ ТАНЦЕВ

© Марианна Викторовна КУЗЬМЕНКО

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики гимнастики
Московская государственная академия физической культуры
140032, Российская Федерация, Московская обл., пос. Малаховка, ул. Шоссейная, 33
E-mail: kaf-gimnastiki@mgafk.ru

© Ирина Александровна ФАХРИЕВА

кандидат педагогических наук, тренер-хореограф по эстетической гимнастике
Московская областная физкультурно-спортивная общественная организация «Крылья»
140033, Российская Федерация, Московская обл., пос. Малаховка, ул. Волгоградская, 9
E-mail: kaf-gimnastiki@mgafk.ru

© Вера Борисовна БОЛДЫРЕВА

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории
и методики физической культуры и спортивных дисциплин
Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: ver.bor.bold@mail.ru

Хореография в спорте давно утвердилась как средство специализированной подготовки спортсменов, помогающее сделать композиции более яркими, оригинальными, выразительными, зрелищными. Термин «хореография» обобщает как искусство создания танца, так и все разновидности танцевального и мимического искусства. Среди множества форм эстетического воспитания подрастающего поколения хореография занимает особое место. Занятия танцем не только учат понимать и создавать прекрасное, они развивают образное мышление и фантазию, дают гармоничное пластическое развитие. При занятиях хореографией укрепляется опорно-двигательный аппарат, развиваются гибкость, прыгучесть, координированность, специальная выносливость, что, в свою очередь, положительно влияет на сердечно-сосудистую и дыхательную системы. Многими специалистами отмечено, что хореографическая подготовка способствует развитию двигательной памяти, согласованности движений с музыкой, двигательной выразительности и артистичности. Наряду с этим на уроках хореографии решаются задачи и технической подготовки: освоение новых элементов и комбинаций. В отличие от художественной гимнастики, где композиции перенасыщены сложнейшими элементами и трюками с предметами, в эстетической гимнастике значительную роль играет артистичность, танцевальность, умение спортсменок выразить в выступлении характер и мысль музыкальной композиции. Более того, развитие танцевальности, музыкальности, выразительности и артистизма – одна из главных задач подготовки в эстетической гимнастике согласно учебной программе для ДЮСШ, поэтому занятия хореографией в этом виде спорта должны быть приоритетными. Для эффективного решения поставленных задач хореографы стараются использовать все возможные средства. Но, зачастую работая в условиях дефицита времени, лишь некоторые хореографы включают в занятия обучение танцевальным элементам. Отдавая предпочтение в основном классическому и народно-характерным танцам, практически никто не обучает гимнасток элементам современных танцев. Само слово «современный» означает «относящийся к настоящему времени, существующий сейчас», но те стили танцев, которые гимнастки изучают на уроках хореографии, современными назвать уже нельзя. При этом, согласно программе, современные танцы были и до сегодняшнего дня являются неотъемлемой частью хореографической подготовки. В настоящее время, с появлением и развитием у нас в стране и за рубежом фитнеса, появилось большое количество современных танцевальных направлений, которые привлекают подростков. Одним из таких направлений является хип-хоп. Хип-хоп-танцы – это объединяющий термин для нескольких танцевальных стилей и направлений.

Ключевые слова: хореография; художественная, эстетическая гимнастика; подготовка; танцевальный стиль хип-хоп; музыкальные способности; двигательная выразительность

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-48-54

Эстетическая гимнастика – вид спорта, в котором движения спортсменок должны быть четко согласованы с музыкой, поэтому

от гимнасток требуется проявление высокого уровня развития двигательной выразительности, танцевальных и музыкальных способ-

ностей [1]. Все перечисленные выше способности активно развиваются в процессе хореографической подготовки.

Однако этот вид подготовки является наиболее проблематичным, так как подразумевает под собой монотонное повторение сложных однообразных упражнений. При этом хореограф требует от гимнасток выполнения движений с максимальной амплитудой и точного соответствия канонам классического балета [2–5]. Все это снижает интерес гимнасток к занятиям. Следовательно, и результат всей подготовки тоже снижается. Поэтому возникает необходимость постоянно поддерживать интерес гимнасток к занятиям, одновременно улучшая их хореографическую подготовленность. Это особенно актуально для гимнасток, тренирующихся на этапе спортивной специализации, поскольку этот период связан со сложностями подросткового возраста, и многие вообще бросают спорт.

В качестве одного из решений этой проблемы выступает использование такого вида двигательной активности, который бы был интересен современным подросткам.

Принимая во внимание то, что эстетическая гимнастика тесно связана с танцевальным искусством, а среди подростков в настоящее время очень модным и распространенным танцевальным направлением является хип-хоп, можно предположить, что использование этого танцевального направления может стать решением сложившейся проблемной ситуации [6; 7]. Кроме того, отдельные движения хип-хопа по своей структуре схожи с обязательными элементами соревновательных комбинаций гимнасток, поскольку их основу составляют волнообразные движения различными частями тела. Некоторые движения стиля хип-хоп непривычны и сложны в исполнении, предъявляя тем самым повышенные требования к уровню развития психомоторных способностей исполнителей [7]. А музыка хип-хоп не только вызывает положительные эмоции у занимающихся, но и дает толчок к развитию у них музыкальных способностей благодаря своей сложной структуре.

Таким образом, танцевальный стиль хип-хоп обладает такими преимуществами, что есть все основания ожидать не только положительного воздействия на психомоторные,

но и на музыкальные способности, а также и появления устойчивого интереса гимнасток к занятиям. Но методических разработок, связанных с использованием современных танцевальных движений в хореографической подготовке спортсменов, занимающихся эстетической гимнастикой, нет. Этим и обуславливается актуальность разработки методики занятий хореографией, сочетающей классический и современный танец.

Исходя из результатов предварительного исследования, возрастных особенностей занимающихся, а также задач этапа спортивной специализации в эстетической гимнастике экспериментальная методика была направлена на решение следующих задач.

1. Развитие психомоторных способностей: точности воспроизведения пространственных, временных и силовых параметров движения; способностей к сохранению равновесия; простой зрительно-моторной реакции; быстроты овладения двигательными умениями и навыками; двигательной памяти.

2. Развитие музыкальных способностей: освоение элементарных основ музыкальной грамоты; способности к восприятию ритма и его двигательному воспроизведению; способности к звуковысотному восприятию.

3. Развитие отдельных компонентов двигательной выразительности: танцевальности, пластичности, музыкальности.

4. Расширение объема двигательных умений и навыков, приобретение двигательного опыта.

5. Повышение интереса гимнасток к занятиям хореографией.

Учитывая бесспорную необходимость уроков классической хореографии в гимнастике, занятия проводились 4 раза в неделю: 2 урока по 45 мин. на основе классического танца и 2 урока по 60 мин. – на основе современного танца (всего 54 урока).

Наряду с общепринятыми словесным, наглядным и практическим методами обучения, в занятиях широко использовались игровой и соревновательный методы.

Для дифференцировки решаемых задач, а также поэтапного их решения средства уроков современного танца были условно разделены на 5 групп (рис. 1). Основными положениями экспериментальной методики являлись уровневая система разучивания

танцевальных движений и «блочный» принцип разучивания танцевальной комбинации.

В структуре одного занятия выделялись подготовительная и основная часть. В силу того, что занятия хореографией проводились перед основной тренировкой, гимнастики не нуждались в заключительной части.

В содержание подготовительной части включались движения различными частями тела на основе технических принципов хип-хопа, а также элементы “waving”.

Учитывая сложность освоения движений танцевального стиля хип-хоп, структура их разучивания состояла из четырех уровней.

На 1-м уровне движения разучивались в «чистом виде» – изолированно. Затем движения одним «центром» соединялись в простейшие связки, и менялась ритмическая структура.

На 2-м уровне вводилась работа двумя одноименными «центрами» одновременно – так называемая бицентриа: сначала однонаправленно (параллелизм), затем задача усложнялась, и движения «центров» выполнялись один на встречу другому (оппозиция).

На 3-м уровне гимнастики выполняли движения тремя и более «центрами» (полицентриа) в разных плоскостях или последовательно: как бы передавая «импульс» от одного «центра» к другому.

4-й уровень отличался от остальных введением сложных ритмических рисунков движений (мультипликация и полиритмия).

После овладения предусмотренными для каждого уровня умениями следовал их контроль, анализ и при необходимости коррек-

ция, после чего занимающиеся переходили на следующий уровень разучивания (рис. 2). Также в подготовительной части занятия изучались базовые движения танцевального стиля хип-хоп.

На каждом занятии, начиная с третьего, разучивалось по 16 счетов от общей комбинации, это мы условно назвали «блоками». На следующем занятии этот «блок» повторялся и разучивался следующий (счета 17–32). Таким образом, к 13-му занятию вся танцевальная композиция, состоявшая из десяти таких «блоков», была полностью освоена, а в дальнейшем повторялась и совершенствовалась. Пропуск занятия усложнял гимнастам процесс изучения комбинации, поэтому «блочный» принцип разучивания выступал дополнительным мотивирующим фактором методики. На последнем занятии был проведен контроль исполнения изученной комбинации в соревновательной форме. В конце каждого урока хореографии, основанного на современных танцевальных движениях, гимнастам давались специальные задания, направленные на развитие ритмических способностей и на согласование движений с музыкой.

Эффективность применения экспериментальной методики в хореографической подготовке спортсменов, занимающихся эстетической гимнастикой на этапе спортивной специализации, определялась путем сравнения уровней развития психомоторных и музыкальных способностей испытуемых, а также по уровню развития хореографической подготовленности до и после эксперимента.



Рис. 1. Средства уроков современного танца

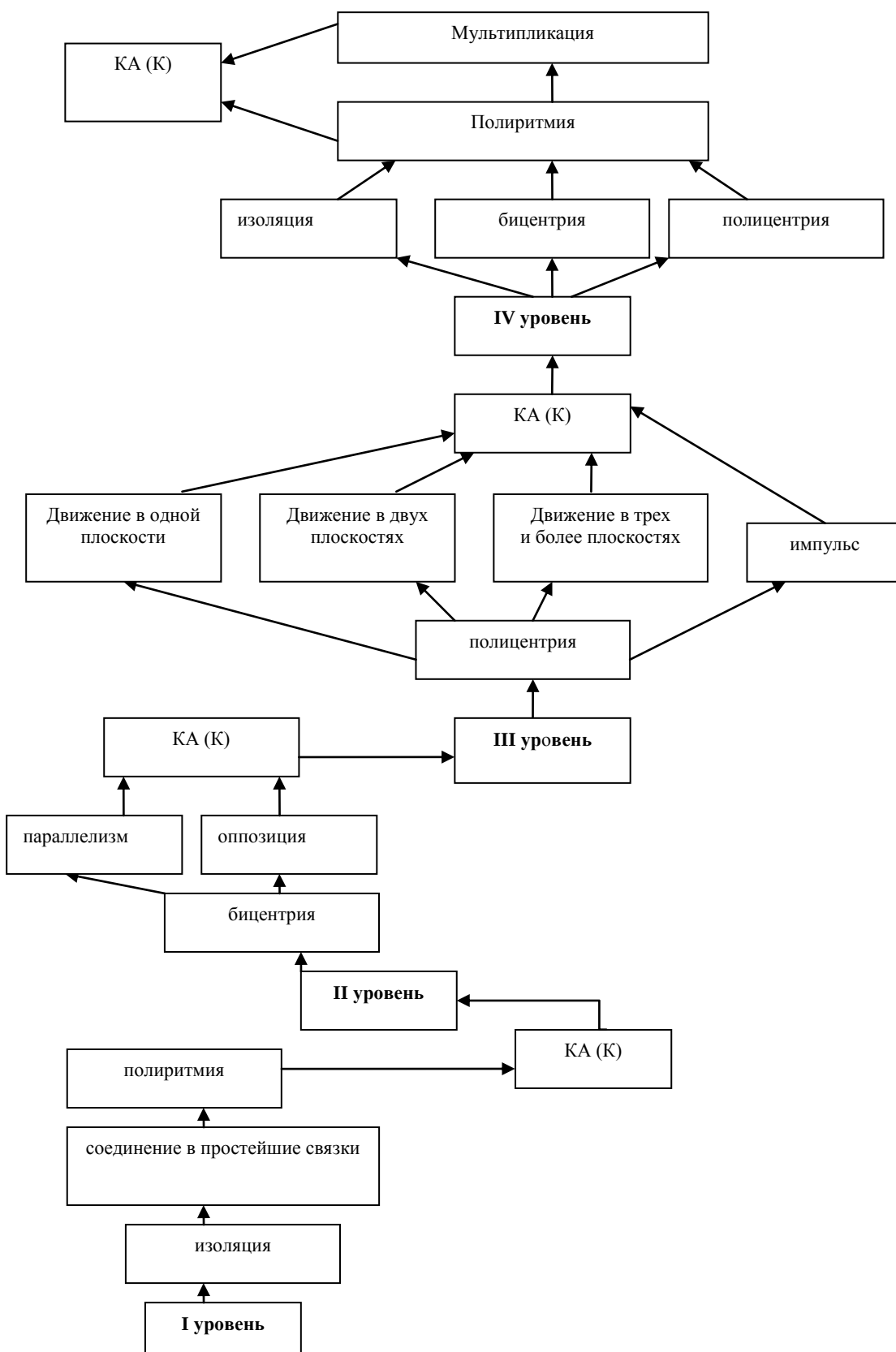


Рис. 2. Уровневая структура разучивания танцевальных движений. КА (К) – контроль, анализ (коррекция)

Выявлено, что применение разработанной методики в хореографической подготовке спортсменов, занимающихся эстетической гимнастикой на этапе спортивной специализации, стимулирует развитие психомоторных способностей. Так, наибольший прирост (48,9 %) выявлен в контрольном упражнении «точность воспроизведения 90°» правой ногой ($p < 0,001$). В упражнениях «точность воспроизведения 70°» показатели гимнасток, занимавшихся по экспериментальной методике, достоверно улучшились на 30,2 % левой рукой ($p < 0,01$) и на 25,0 % правой рукой ($p < 0,01$). Показатели способности к дифференцированию мышечного усилия также улучшились: в контрольном упражнении «прыжок в длину» прирост в экспериментальной группе составил 39 % ($p < 0,001$), в то время как в контрольной группе – всего 19,3 % ($p < 0,01$). В контрольном упражнении «кистевая динамометрия» – показатель способности к дифференцированию улучшился в экспериментальной группе на 26,7 % (левая рука) и на 25,0 % (правая рука) ($p < 0,01$). Показатели способностей к сохранению статического и динамического равновесия у гимнасток экспериментальной группы повысились на 28,2 и 22,6 % соответственно ($p < 0,01$). Также в экспериментальной группе зафиксирован прирост показателя быстроты овладения двигательным умением на 17,6 % ($p < 0,001$). Достоверный прирост показателей был также отмечен в контрольном упражнении «ловля линейки» и составил в среднем 11,1 % ($p < 0,01$). У гимнасток контрольной группы изменения показателей в перечисленных выше упражнениях оказались недостоверны ($p > 0,05$).

Результаты исследования свидетельствуют о положительном влиянии занятий по экспериментальной методике на развитие музыкальных способностей гимнасток 12–13

лет. Произошло достоверное улучшение показателей способности воспроизводить ритмические рисунки в среднем на 46,3 % ($p < 0,01$). Также улучшилась способность дифференцировать ритм: прирост среднего показателя составил 16,1 % ($p < 0,001$). Показатели способности различать высоту звуков (звуковысотный слух) возросли в среднем на 17,9 % в сравнении с исходным уровнем развития ($p < 0,001$). В контрольной группе достоверных изменений показателей, характеризующих музыкальные способности, не произошло ($p > 0,05$).

Для оценивания уровня развития хореографической подготовленности гимнасток до и после эксперимента с ними была разучена танцевальная комбинация с элементами эстетической гимнастики, исполнение которой оценивали 6 экспертов согласно отобранным нами наиболее актуальным критериям и разработанной шкале оценок. Из оценок экспертов высчитывалось среднее арифметическое значение для каждой гимнастки. Максимально возможная суммарная оценка по всем критериям равнялась 20 баллам (табл. 1).

В экспериментальной группе средняя оценка уровня хореографической подготовленности достоверно возросла ($p < 0,001$) на 3,2 балла. Чего нельзя сказать о контрольной группе, где эксперты по-прежнему невысоко оценивают их хореографическую подготовленность, и разница между оценкой до и после эксперимента составила всего 0,2 балла ($p > 0,05$).

Подводя итог данного исследования, можно утверждать, что применение разработанной методики стимулирует развитие психомоторных способностей, положительно влияет на развитие музыкальных способностей, а также способствует повышению уровня хореографической подготовленности.

Таблица 1

Хореографическая подготовленность гимнасток контрольной ($n = 15$) и экспериментальной ($n = 15$) группы до и после эксперимента

Статистические величины	До эксперимента		После эксперимента	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
$\bar{x}$	12,5	12,4	15,7	12,6
δ	1,6	1,1	1,6	1,3
W	220		137	
p	$> 0,05$		$< 0,05$	

Список литературы

1. Морозова Л.П., Ночевнова П.В. Методика проведения занятий по эстетической гимнастике. М., 2006. 114 с.
2. Барышникова Т.К. Азбука хореографии. СПб.: Люкси, Песпекс, 1996. 256 с.
3. Борисенко С.И. Повышение исполнительского мастерства гимнасток на основе совершенствования хореографической подготовки: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2000. 215 с.
4. Гевара Perez X.Э. Содержание хореографических элементов в композиции упражнений спортсменок высокой квалификации в художественной гимнастике: дис. ... канд. пед. наук. М.: РГАФК, 1994. 117 с.
5. Лисицкая Т.С. Хореография в гимнастике. М.: Физкультура и спорт, 1984. 176 с.
6. Вишнякова С.В., Исаева А.И. Эстетическая гимнастика: «доступно – эффективно – эмоционально» // Актуальные проблемы развития спортивно-массовых видов гимнастики: сб. науч. работ, посвящ. 50-летию ВГАФК. Волгоград: ВГАФК, 2010. 187 с.
7. Полятков С. Основы современного танца. Ростов н/Д: Феникс, 2005. 80 с.
3. Borisenko S.I. *Povyshenie ispolnitel'skogo masterstva gimnastok na osnove sovershenstvovaniya khoreograficheskoy podgotovki*. Diss. ... kand. ped. nauk [Improvement of Masterly Performance of Gymnasts on the Basis of Improving Dance Training. Cand. ped. sci. diss.]. St. Petersburg, 2000, 215 p. (In Russian).
4. Gevara Perez Kh.E. *Soderzhanie khoreograficheskikh elementov v kompozitsii uprazhneniy sportsmenok vysokoy kvalifikatsii v khudozhestvennoy gimnastike*. Diss. kand. ped. nauk [Contents of the Choreographic Elements in the Composition Exercises of Elite Sportswomen in Artistic Gymnastics. Cand. ped. sci. diss.]. Moscow, Russian State Academy of Physical Culture Publ., 1994, 117 p. (In Russian).
5. Lisitskaya T.S. *Khoreografiya v gimnastike* [Choreography in Gymnastics]. Moscow, Fizkultura i sport Publ., 1984, 176 p. (In Russian).
6. Vishnyakova S.V., Isaeva A.I. *Esteticheskaya gimnastika: «dostupno – effektivno – emotsional'no»* [Aesthetic gymnastics: “accessible – effectively – emotionally”]. *Aktual'nye problemy razvitiya sportivno-massovykh vidov gimnastiki* [Actual Problems of Development of Mass Sports of Gymnastics Disciplines]. Volgograd, Volgograd State Academy of Physical Culture Publ., 2010, 187 p. (In Russian).
7. Polyatkov S. *Osnovy sovremennogo tantsa* [Basic Principles of Modern Dance]. Rostov-on-Don, Feniks Publ., 2005, 80 p. (In Russian).

References

Поступила в редакцию 23.12.2016 г.
Received 23 December 2016

UDC 374+796.4

THE METHODS OF CHOREOGRAPHY PREPARATION OF GYMNASTS WITH THE USE OF MODERN DANCE MEANS

Marianna Viktorovna KUZMENKO

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Theory and Methods of Gymnastics Department

Moscow State Academy of Physical Education

33 Shosseynaya St., Settle. Malakhovka, Moscow province, Russian Federation, 140032

E-mail: kaf-gimnastiki@mgafk.ru

Irina Aleksandrovna FAKHRIEVA

Candidate of Pedagogy, Coach-Choreographer on Esthetic Gymnastics

Moscow Regional Physical Non-Commercial Organization "Wings"

9 Volgogradskaya St., Settle. Malakhovka, Moscow province, Russian Federation, 140033

E-mail: kaf-gimnastiki@mgafk.ru

Vera Borisovna BOLDYREVA

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Theory and Methods of Physical Training and Sports Disciplines Department

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov, Russian Federation, 392000

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

Choreography in sport has been established long ago as a means of specialized training of athletes, helping to make the composition more vivid, original, expressive, spectacular. The term "choreography" summarizes both the art of making dances, and all kinds of dance and mimic art. Among the great amount of forms of aesthetic education of the younger generation, choreography has a special place. Dance classes do not only teach to understand and create beautiful, they develop creative thinking and imagination, give a harmonious development of the plastic. The musculoskeletal system strengthens with choreography lessons, flexibility, jumping ability, special endurance develop, which in turn has a positive effect on the cardiovascular and respiratory systems. Many experts pointed out that the choreography training contributes to the development of motor memory, coordination of movements with music, motor and expressive artistry. In addition, the lessons of choreography solve tasks of technical training: the development of new elements and combinations. Unlike gymnastics, where the composition is supersaturated with complex elements and tricks with objects in aesthetic gymnastics artistry, dance, athletes ability to express in speech and the nature of the idea of a musical composition play a significant role. Moreover, the development of dance, music, expression and artistry – one of the main objectives of training in aesthetic gymnastics according to the curriculum for Youth Athletic Centre, so the choreography lessons in the sport should be priority. In order to effectively achieve the objectives choreographers are trying to use all possible means. But, often working under time pressure, few choreographers include dance elements' training sessions. Preferring mostly classical and folk – dances characteristic, almost no one teaches gymnasts elements of modern dance. The word "modern" means "relating to the present time, the existing now", but those dance styles that gymnasts learn at the lessons of choreography, cannot be called modern anymore. At the same time, according to the program, and modern dances until today are an integral part of the choreographic preparation. Nowadays, with the advent and development in our country and abroad fitness, a large number of modern dance, which attract teenagers. One such area is the hip-hop. Hip-hop dance – a unifying term for several dance styles and directions.

Key words: choreography; artistic, aesthetic gymnastics; training; dance style of hip-hop; musical abilities; motor expression

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-48-54

Информация для цитирования:

Кузьменко М.В., Фахриева И.А., Болдырева В.Б. Методика хореографической подготовки гимнасток с использованием средств современных танцев // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 48-54. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-48-54.

Kuzmenko M.V., Fakhrieva I.A., Boldyreva V.B. Metodika khoreograficheskoy podgotovki gimnastok s ispol'zovaniem sredstv sovremennykh tantsev [The methods of choreography preparation of gymnasts with the use of modern dance means]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 48-54. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-48-54. (In Russian).

УДК 378.09

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ И ИХ РОЛЬ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ

© **Наталья Евгеньевна КОПЫТОВА**

кандидат химических наук, доцент кафедры математического
моделирования и информационных технологий
Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: nkopytova@mail.ru

© **Людмила Николаевна МАКАРОВА**

доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой
педагогики и образовательных технологий
Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина
E-mail: mako20@inbox.ru

Раскрыты основные понятия профессионального стандарта: классификация работника, обобщенные трудовые функции, трудовые функции. Рассмотрена нормативно-правовая база, на основе которой созданы профессиональные стандарты. Обоснована необходимость учета положений соответствующих профессиональных стандартов при формировании федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) профессионального образования. Профессиональные стандарты в сфере педагогического образования рассмотрены с двух позиций: как инструмент обеспечения образовательных организаций квалифицированными кадрами и как требования рынка труда к самой системе образования. Сделан акцент на рамочном формате ФГОС ВО, что позволяет обеспечивать вариативность основных профессиональных образовательных программ, возможность их разработки с учетом требований работодателей, в том числе зафиксированных в профессиональных стандартах. Рассмотрена возможность использования нескольких профессиональных стандартов при проектировании образовательной программы по направлению подготовки «Педагогическое образование». Представлена авторская позиция по соотношению профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» с образовательной магистерской программой «Высшее образование». Показан возможный вариант интеграции результатов ФГОС ВО и профессионального стандарта педагога профессионального обучения по схеме: функция – действие – компетенция (знание, умение, владение) – обобщенный (интегрированный) результат.

Ключевые слова: профессиональный стандарт; трудовые функции; ФГОС; основная образовательная программа; проектирование; педагогическое образование

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-55-62

Реализуемые в настоящее время (или в ближайшей перспективе) профессиональные стандарты – это документы нового типа, системно представляющие актуальную информацию о требованиях к квалификациям, необходимым работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности [1]. Понятия «квалификация работника» и «профессиональный стандарт» определены в ст. 195.1 Трудового кодекса Российской Федерации (ТК РФ). **Квалификация работника представляет собой** уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы работника.

В данной статье мы не будем касаться целесообразности и сложности введения профессиональных стандартов, на эту тему

уже несколько лет идет дискуссия в профессиональных сообществах [2]. Примем как данность их существование и рассмотрим возможности использования при проектировании образовательных программ подготовки педагогических кадров.

Профессиональный стандарт строится как совокупность обобщенных трудовых функций, каждая из которых включает несколько трудовых функций, описываемых путем указания на действия, необходимые умения и знания. Предполагается, что в будущем профессиональный стандарт заменит привычные, но уже не отвечающие современным задачам квалификационные справочники.

Впервые тема профессиональных стандартов в России возникла в 1997 г., когда этот термин был официально использован в Программе социальных реформ в Российской Федерации на период 1996–2000 гг., утвержденной постановлением Правительства РФ № 222 от 26 февраля 1997 г. Федеральные министерства и ведомства тогда включили в свои программы разработку профессиональных стандартов.

Первые стандарты были приняты лишь 30 октября 2013 г. Указом Президента РФ № 597 от 7 мая 2012 г. «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» Правительству РФ было дано задание разработать к 2015 г. и утвердить не менее 800 профессиональных стандартов. На 18 апреля 2016 г. Министерством труда и социальной политики РФ утверждено уже 813 профессиональных стандартов.

Все принятые профессиональные стандарты, а также проекты стандартов размещены на ресурсе Минтруда РФ [3]. Этот ресурс предназначен для информирования всех заинтересованных организаций и граждан о реализации Плана разработки профессиональных стандартов на 2012–2015 гг. Здесь размещается актуальная информация о ходе реализации данного Плана, достигнутых результатах, по разработке, общественному обсуждению, утверждению, регистрации и применению профессиональных стандартов. Часть стандартов уже вступила в силу с 2015 г.

Федеральным законом № 122-ФЗ от 2 мая 2015 г. «О внесении изменений в ТК РФ и ст. 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Федеральный закон), который вступает в силу 1 июня 2016 г., определен порядок применения работодателями профессиональных стандартов, в том числе государственными и муниципальными организациями, а также организациями, контрольный пакет акций которых принадлежит Российской Федерации, субъекту Российской Федерации или муниципальному образованию.

Федеральным законом установлено, что если ТК РФ, другими федеральными законами, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации установлены требования к квалификации, необходимой работнику для выполнения определенной трудовой функции, профессиональные стандарты в

части указанных требований обязательны для применения работодателями. Таким образом, с 1 июля 2016 г. соблюдать профессиональные стандарты обязаны все работодатели, для работников которых законами или нормативными правовыми актами установлены специальные требования.

Следует отметить, что профессиональные стандарты – это не российское новшество. Профессиональный стандарт педагога в ряде зарубежных стран является инструментом национальной образовательной политики [4].

Стандарты должны применяться работодателями при формировании кадровой политики, при организации обучения и аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций и установлении систем оплаты труда. Положения соответствующих профессиональных стандартов должны учитываться при формировании ФГОС профессионального образования. Таким образом, должна решиться появившаяся в последние годы проблема, когда выпускник учебного заведения обладает одними профессиональными навыками, а работодателю требуются совсем другие [5; 6].

С 1 января 2017 г. актуализируются профессиональные стандарты педагога, такие как «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», «Педагог дополнительного образования детей и взрослых».

Следует подчеркнуть, что профессиональные стандарты в сфере педагогического образования можно рассматривать с двух позиций. С одной стороны, они представляют собой инструмент обеспечения образовательных организаций квалифицированными кадрами, с другой – это требования рынка труда к самой системе образования. Конкретно для вузов – это четкий набор личностно-профессиональных компетенций, получению которых должны способствовать реализуемые программы подготовки бакалавров, специалистов и магистров. Учитывая, что рекомендуемый Минтрудом России период актуализации профстандартов – 5 лет, сопряжение профессиональных стандартов,

ФГОС и программ профессионального образования сделает возможной подготовку педагогических кадров, обладающих востребованными компетенциями.

Кроме этого, важно учитывать следующий момент. Для профессионального педагогического сообщества важна модель высшего образования, которая формируется под влиянием его запросов и направлена на подготовку специалистов, отвечающих потребностям рынка труда. Однако не следует забывать, что у высшей школы есть и другие функции: эффективная социализация выпускников в изменяющейся внешней информационной среде, повышение их возможности участвовать в культурной жизни общества, гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание молодежи [7].

В связи с этим необходимо отметить, что в профессиональных стандартах, наряду с практико-ориентированными, локальными знаниями, востребованными работодателями в настоящий момент, закладываются требования к знаниям опережающего, перспективного характера по отношению к соответствующему виду педагогической деятельности. Это позволяет как профессиональным стандартам, так и формируемым на их основе федеральным государственным образовательным стандартам и программам подготовки педагогических кадров реализовывать в определенной степени функции прогнозирования, что, несомненно, является чрезвычайно важным.

Еще раз отметим, что именно на основе утвержденных профессиональных стандартов должно происходить формирование и обновление ФГОС ВО по направлению подготовки «Педагогическое образование», разработка основных профессиональных образовательных программ. Подчеркнем, что ФГОС ВО в настоящее время являются рамочными документами и позволяют обеспечивать вариативность основных профессиональных образовательных программ, возможность их разработки с учетом требований работодателей, в том числе зафиксированных в профессиональных стандартах.

В связи с этим в большинстве случаев конкретному направлению подготовки «Педагогическое образование» будет соответствовать не один, а несколько профессиональ-

ных стандартов. Исходя из потребностей рынка труда (нередко регионального), имеющих кадровых, научно-методических и материально-технических ресурсов конкретная образовательная организация определяет те профессиональные стандарты (один или несколько), с учетом которых будет разрабатываться образовательная программа. Именно этот выбор и определяет направленность (профиль) образовательной программы бакалавриата или магистратуры. Таким образом, требования профессиональных стандартов в наиболее полном объеме могут быть учтены именно при разработке конкретной образовательной программы.

Например, при разработке магистерской программы «Профессионально-творческое развитие педагога» учитываются требования следующих стандартов (табл. 1).

Стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» посвящен педагогической деятельности в профессиональном обучении, профессиональном образовании, дополнительном профессиональном образовании. Он отнесен к профессорско-преподавательскому персоналу университетов, преподавателей средних профессиональных образовательных организаций, специалистам по методике обучения. Стандарт охватывает 6–8 уровни квалификации.

Рассмотрим, как можно соотнести требования данного стандарта при проектировании образовательной программы «Высшее образование» (уровень – магистратура) (табл. 2).

При разработке и реализации программы магистратуры (как, впрочем, и программ бакалавриата, специалитета) образовательная организация ориентируется на конкретный вид (типы задач) профессиональной деятельности, к которому (которым) готовится выпускник, исходя из потребностей рынка труда, научно-исследовательского и материально-технического ресурса образовательной организации.

При проектировании этого раздела образовательной программы следует:

- проанализировать перечень обобщенных трудовых функций профессиональных стандартов, отобранных для разработки конкретной образовательной программы;

– выбрать наиболее значимые обобщенные трудовые функции, не нашедшие отражения в ФГОС;

– определить виды профессиональной деятельности, к которым относятся выбранные обобщенные трудовые функции, и соотнести их с задачами профессиональной деятельности в ФГОС ВО.

При сопоставлении важно понять, есть ли в профессиональных стандартах обобщенная трудовая функция, которая не представлена в ФГОС, но которую необходимо учесть в профессиональной образовательной программе.

Освоение каждой трудовой функции происходит в процессе освоения следующих дисциплин образовательной программы «Высшее образование» (табл. 3).

В рабочих программах в требованиях к усвоению каждой конкретной дисциплины указывается:

- обобщенная трудовая функция, которую обучающийся должен освоить;
- конкретная трудовая функция;
- конкретное трудовое действие;
- соответствующие компетенции из ФГОС ВО.

Таблица 1

Перечень профессиональных стандартов, обобщенных трудовых функций и трудовых функций, имеющих отношение к профессиональной деятельности выпускника программы магистратуры

Код и наименование ПС	Обобщенные трудовые функции			Трудовые функции		
	Код	Наименование	Уровень квалификации	Наименование	Код	Уровень (подуровень) квалификации
01.001 Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)	А	Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях основного общего образования	6	Общепедагогическая функция. Обучение	A/01.6	6
				Воспитательная деятельность	A/02.6	6
				Развивающая деятельность	A/03.6	6
	В	Педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных образовательных программ	5–6	Педагогическая деятельность по реализации образовательных программ основного и среднего общего образования	B/03.6	6
01.004 Профессиональный стандарт педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования	G	Научно-методическое и учебно-методическое обеспечение реализации программ профессионального обучения, СПО и ДПП	7	Разработка научно-методических и учебно-методических материалов, обеспечивающих реализацию программ профессионального обучения, СПО и ДПП	G/01.7	7.3
				Рецензирование и экспертиза научно-методических и учебно-методических материалов, обеспечивающих реализацию программ профессионального обучения, СПО и ДПП	G/02.7	7.3

Таблица 2

Перечень профессиональных стандартов, обобщенных трудовых функций и трудовых функций, имеющих отношение к профессиональной деятельности выпускника программы магистратуры

Код и наименование ПС	Обобщенные трудовые функции			Трудовые функции		
	Код	Наименование	Уровень квалификации	Наименование	Код	Уровень (подуровень) квалификации
01.004 Профессиональный стандарт педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования	D	Организационно-педагогическое сопровождение группы (курса), обучающихся по программам ВО	6	Создание педагогических условий для развития группы, обучающихся по программам ВО	D/01.6	6.1
				Социально-педагогическая поддержка обучающихся по программам ВО в образовательной деятельности и профессионально-личностном развитии	D/02.6	6.1
	G	Научно-методическое и учебно-методическое обеспечение реализации программ профессионального обучения, СПО и ДПП	7	Разработка научно-методических и учебно-методических материалов, обеспечивающих реализацию программ профессионального обучения и ДПП	G/01.7	7.3
				Рецензирование и экспертиза научно-методических и учебно-методических материалов, обеспечивающих реализацию программ профессионального обучения и ДПП	G/02.7	7.3
	I	Преподавание по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и ДПП, ориентированным на соответствующий уровень квалификации	8	Преподавание учебных курсов, дисциплин (модулей) по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры	I/01.7	7.2
				Профессиональная поддержка специалистов, участвующих в реализации курируемых учебных курсов, дисциплин (модулей), организации учебно-профессиональной, исследовательской, проектной и иной деятельности обучающихся по программам ВО	I/02.7	7.3
				Руководство научно-исследовательской, проектной, учебно-профессиональной и иной деятельностью обучающихся по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры	I/03.7	7.2
				Разработка научно-методического обеспечения реализации курируемых учебных курсов, дисциплин (модулей) программ бакалавриата, специалитета, магистратуры	I/04.8	8.1

Таблица 3

Соотнесение трудовых функций профстандарта
и дисциплин образовательной программы «Высшее образование»

Трудовая функция	Дисциплина
Создание педагогических условий для развития группы, обучающихся по программам ВО	Теория и практика профессионального воспитания студентов Профессионально-творческое саморазвитие личности
Социально-педагогическая поддержка обучающихся по программам ВО в образовательной деятельности и профессионально-личностном развитии	Профессионально-творческое саморазвитие личности Национально-образовательные системы и образовательная политика
Разработка научно-методических и учебно-методических материалов, обеспечивающих реализацию программ профессионального обучения, СПО и ДПП	Образовательные технологии в вузе Профессионально-педагогическая культура преподавателя вуза
Рецензирование и экспертиза научно-методических и учебно-методических материалов, обеспечивающих реализацию программ профессионального обучения, СПО и ДПП	Педагогическое мастерство преподавателя вуза Теория и практика педагогического проектирования Квалиметрия в вузе
Преподавание учебных курсов, дисциплин (модулей) по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры	Педагогическое мастерство преподавателя вуза Образовательные технологии в вузе ИТ в профессиональной деятельности
Профессиональная поддержка специалистов, участвующих в реализации курируемых учебных курсов, дисциплин (модулей), организации учебно-профессиональной, исследовательской, проектной и иной деятельности обучающихся по программам ВО	Технологии создания учебных, научных изданий и проектов ИТ в профессиональной деятельности Квалиметрия в вузе
Руководство научно-исследовательской, проектной, учебно-профессиональной и иной деятельностью обучающихся по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры	Инновационные процессы в образовании Методологическое обеспечение научных исследований Теория и практика педагогического проектирования
Разработка научно-методического обеспечения реализации курируемых учебных курсов, дисциплин (модулей) программ бакалавриата, специалитета, магистратуры	Инновационные процессы в образовании Современные проблемы науки и образования Технологии создания учебных, научных изданий и проектов

Таким образом, соблюдается одно из ключевых условий реализации образовательной программы, заключающееся в интеграции результатов ФГОС ВО и **Профессионального стандарта педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования** по схеме: *функция – действие – компетенция (знание, умение, владение) – обобщенный (интегрированный) результат*.

Покажем это на конкретном примере ожидаемого результата реализации ООП «Высшее образование» (табл. 4).

Подчеркнем еще раз, что это один из возможных вариантов проектирования элементов основной профессиональной образовательной программы ФГОС ВО 3+ с учетом требований профессионального стандарта. Изменения обязательно произойдут при создании основных образовательных программ по УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки, разработанных на основе актуализированных ФГОС высшего образования, учитывающих усиление воспитательной, предметной и методической составляющих подготовки педагогических кадров.

Таблица 4

Соотношение функции, действия, компетенции, интегрированного результата

Трудовое действие	Название компетенции ФГОС ВО, необходимой для формирования трудового действия	Знания и умения, необходимые для формирования трудового действия/компетенции	Результаты на основе соотнесения компетенций ФГОС ВО и профессионального стандарта
Обобщенная трудовая функция «Преподавание по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и ДПП, ориентированным на соответствующий уровень квалификации»			
Трудовая функция – Преподавание учебных курсов, дисциплин (модулей) по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры			
Проведение учебных занятий по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры	ПК-1 – способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам	Знает и понимает: традиционные и инновационные технологии организации образовательной деятельности, современные диагностические методы и методики, необходимые для разностороннего анализа педагогического процесса Умеет (способен продемонстрировать): определять возможные границы использования инновационных технологий обучения в вузе; подбирать методы оценки качества проведенных занятий Владеет: формами и методами интерактивного обучения в вузе; навыками организации и проведения педагогической диагностики	Знает и понимает: особенности организации образовательного процесса с использованием современных технологий; методики разработки и применения контрольно-измерительных и контрольно-оценочных средств Умеет: педагогически обоснованно использовать современные образовательные технологии, применять вариативные оценочные средства, обеспечивающие объективность результатов обучения Владеет: навыками коррекции рабочей программы учебного курса, образовательных технологий, собственной профессиональной деятельности на основании анализа образовательного процесса и его результатов

Список литературы

1. Трудовой кодекс Российской Федерации: федеральный закон от 30.12.2001 г. № 197-ФЗ (ред. от 30.12.2015). Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Велесюк А. Профессиональные стандарты: хотели как лучше, а получилось как всегда. URL: <http://www.e-executive.ru/career/hr-management/1984822-professionalnye-standarty> (дата обращения: 10.12.2016).
3. Профессиональные стандарты / Министерство труда и социальной защиты РФ. URL: <http://profstandart.rosmintrud.ru/> (дата обращения: 10.12.2016).
4. Мирошникова О.Х. Профессиональный стандарт педагога: международный опыт и региональные компоненты // Наукovedenie. 2015. Т. 7. № 3. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/53PVN315.pdf> (дата обращения: 10.12.2016).
5. Митрофанова В.В. Профессиональные стандарты в вопросах и ответах // Секретарь-референт. 2015. № 4.
6. Кисельников И.В., Скопа В.А. Профессиональный стандарт педагога как инструмент совершенствования качества подготовки учи-

теля в педагогическом вузе // Успехи современной науки. 2016. Т. 1. № 10. С. 130-132.

7. Шаршов И.А., Макарова Л.Н., Борзых И.Н. Содержание профессионального воспитания студентов в современном вузе // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2016. Т. 15. № 4. С. 31-36.

References

1. Russian Federation. Federal Law no. 197-FZ of December 30, 2001, *Trudovoy kodeks Rossiyskoy Federatsii (red. ot 30.12.2015)* [Labour Code of the Russian Federation (ed. as of December 30, 2015)]. (In Russian). Available at: www.consultant.ru (accessed 10.12.2016).
2. Velesyuk A. *Professional'nye standarty: khoteli kak luchshe, a poluchilos' kak vsegda* [Professional standards: we wished our best, you know the rest]. (In Russian). Available at: <http://www.executive.ru/career/hr-management/1984822-professionalnye-standarty> (accessed 10.12.2016).
3. *Professional'nye standarty* [Professional standards], Ministerstvo truda i sotsial'noy zashchity RF [Ministry of Labour and Social Development of the Russian Federation]. (In Russian). Avail-

- able at: <http://profstandart.rosmintrud.ru/> (accessed 10.12.2016).
4. Miroshnikova O.Kh. Professional'nyy standart pedagoga: mezhdunarodnyy opyt i regional'nye komponenty [Teachers' professional standards: international experience and local components]. *Naukovedenie*, 2015, vol. 7, no. 3. (In Russian). Available at: <http://naukovedenie.ru/PDF/53PVN315.pdf> (accessed 10.12.2016).
 5. Mitrofanova V.V. Professional'nye standarty v voprosakh i otvetakh [Professional standards in questions and answers]. *Sekretar'-referent* [Staff Assistant], 2015, no. 4. (In Russian).
 6. Kisel'nikov I.V., Skopa V.A. Professional'nyy standart pedagoga kak instrument sovershenstvovaniya kachestva podgotovki uchitelya v pedagogicheskom vuze [Professional standards of teachers as the tool for improving quality of teacher training in pedagogical high school]. *Uspekhi sovremennoy nauki – Modern Science Success*, 2016, vol. 1, no. 10, pp. 130-132. (In Russian).
 7. Sharshov I.A., Makarova L.N., Borzykh I.N. Soderzhanie professional'nogo vospitaniya studentov v sovremennom vuze [Contents of professional training students in modern university]. *Psihologo-pedagogicheskiy zhurnal Gaudeamus – Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2016, vol. 15, no. 4, pp. 31-36. (In Russian).

Поступила в редакцию 20.01.2017 г.
Received 20 January 2017

UDC 378.09

PROFESSIONAL STANDARDS AND THEIR ROLE AT PROJECTION OF BASIC EDUCATIONAL PROGRAMS OF TEACHERS' PREPARATION

Natalya Evgenevna KOPYTOVA

Candidate of Chemistry, Associate Professor of Mathematic Modeling and Information Technologies Department

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov, Russian Federation, 392000

E-mail: nkopytova@mail.ru

Lyudmila Nikolaevna MAKAROVA

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Pedagogy and Educational Technologies Department

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

E-mail: mako20@inbox.ru

New notions of professional standard are revealed. They are classification of a worker, generalized work functions, work functions. The normative-legal basis is considered. Professional standards were created on its basis. The necessity to take into consideration the appropriate professional standards at learning standards' formation of professional education. is presented The professional standards in the sphere of pedagogical education are considered from two points of view: as an instrument of provision with qualified workers of educational organizations and as requirements of market to the system of education. The emphasis is made on frame format of learning standards of higher education. This fact let provide the variability of basic professional educational programs, the possibility of their development taking into consideration the requirements of employers, including fixed in professional standards. The possibility of some professional standards' use at projection of educational program on training direction "Pedagogical education" is considered. The author's position on correlation of professional standard "teacher of professional teaching, professional education and additional professional education" with educational master's program "Higher education" is presented. The possible variant of integration of learning standard results of higher education and professional standard of professional education teacher according to the scheme: function – action – competence (knowledge, skill, posession) – generalized (integrated) result is shown.

Key words: professional standard; work functions; learning standards; basic educational program; projection; pedagogical education

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-55-62

Информация для цитирования:

Копытова Н.Е., Макарова Л.Н. Профессиональные стандарты и их роль при проектировании основных образовательных программ подготовки педагогов // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 55-62. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-55-62.

Kopytova N.E., Makarova L.N. Professional'nye standarty i ikh rol' pri proektirovanii osnovnykh obrazovatel'nykh programm podgotovki pedagogov [Professional Standards and their role at projection of basic educational programs of Teachers' preparation]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 55-62. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-55-62. (In Russian).

УДК 372.874

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ ПРИ СОЗДАНИИ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ В ОБЛАСТИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

© Ирина Владимировна ЛОВЦОВА

специалист

Департамент науки и образования Министерства культуры Российской Федерации
125993, ГСП-3, Российская Федерация, г. Москва, Малый Гнезниковский пер., 7/6, стр. 1, 2
начальник отдела научно-методического обеспечения
Институт развития образования в сфере культуры и искусства
121069, Российская Федерация, г. Москва, ул. Поварская, 30/36, стр. 2
E-mail: i.v.lovtsova@yandex.ru

Рассмотрены вопросы актуализации компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности преподавателя, реализующего дополнительные образовательные программы в области изобразительного искусства и создания учебно-методического комплекса по учебному предмету. Проведено исследование законодательных основ реформирования образовательной системы детских школ искусств, в особенности, образовательных программ. Проанализированы компетенции преподавателей художественных школ, необходимые для реализации предпрофессиональных и общеразвивающих программ. Впервые рассмотрены вопросы применения профессиональных компетенций, необходимых для создания учебно-методических комплексов учебных предметов данных программ и дифференциация методических материалов в зависимости от цели образовательной программы. Проанализированы задачи современного художественного образования: сохранение традиций, лучших принципов педагогических систем мастеров российской художественной школы и необходимость внедрения современных технологий и подходов в образовательный процесс. Обоснована необходимость актуализации компетенций преподавателей, в связи с созданием учебно-методических комплексов по всем учебным предметам образовательной программы в детских художественных школах и художественных отделениях детских школ искусств. Верность профессиональным традициям, гибкость при решении профессиональных проблем и сотрудничество с профессиональной межличностной средой – основа актуализации компетенций преподавателей.

Ключевые слова: учебно-методический комплекс; учебный предмет; дополнительные предпрофессиональные; общеразвивающие программы; детские школы искусств; детские художественные школы; преподаватель изобразительного искусства; компетенция

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-63-72

Создание учебно-методического комплекса учебных предметов важно для осознания актуальности и путей совершенствования компетенций преподавателя, реализующего дополнительные образовательные программы в области изобразительного искусства. В данном исследовании анализируются современные условия реформирования образовательной системы детских школ искусств, изучаются условия эффективного функционирования школ и роль совершенствования компетенций преподавателей в современных быстроизменяющихся условиях.

Целью исследования является теоретическое обоснование и проектирование направлений развития профессиональных компетенций преподавателей детских художественных школ для обеспечения создания

учебно-методического комплекса учебных предметов дополнительных образовательных программ.

Нами использованы следующие методы изучения и анализа:

- законов, нормативной документации;
- научных работ, относящихся к данной теме;
- материалов научных конференций;
- документации, учебных планов и программ по подготовке преподавателей;
- опыта работы преподавателей детских школ искусств.

Современное реформирование начального художественного образования основывается на идее сохранения академических традиций и освоении новых техник, приемов и идей.

Образовательное и содержательное поле детских школ искусств преобразуется в соответствии с современными требованиями и подходами к единому образовательному полю. Развитие творческих и педагогических идей ведет к развитию, совершенствованию и актуализации образовательных программ.

Основная цель профессиональной деятельности преподавателя детской школы искусств: как организация деятельности по усвоению знаний, формированию умений и компетенций, так и создание условий для развития «творческих способностей обучающихся, ориентация, мотивация обучающихся на будущую профессию» [1, с. 196].

Но для детских школ искусств выделена особая цель – профессиональная ориентация и подготовка учащихся к поступлению в специальные ссузы и вузы. Значимость данных целей приводит к необходимости целенаправленного повышения и расширения компетенции педагогов детских школ искусств (по всем видам искусств). Оперативная информированность и систематическое повышение квалификации, повышение требований к правовой образованности актуализируют развитие профессиональной компетентности преподавателей.

Основа образовательного процесса детских школ искусств – образовательная программа учреждения. Она состоит из учебного плана, программ учебных предметов, оценочных и методических материалов.

Основным содержанием деятельности детских школ искусств в Российской Федерации является реализация дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств.

Основными задачами дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств являются формирование грамотной, заинтересованной в общении с искусством молодежи, а также выявление одаренных детей и подготовка их к возможному продолжению образования в области искусства в средних и высших учебных заведениях соответствующего профиля [2, с. 7].

На современном этапе детские школы искусств реализуют дополнительные предпрофессиональные программы и дополнительные общеразвивающие программы.

Общеразвивающие программы в области искусств должны способствовать эстетическому воспитанию граждан, привлечению наибольшего количества детей к художественному образованию [3, с. 1].

Цель общеразвивающей программы – развитие значимых для образования, социализации, самореализации подрастающего поколения интеллектуальных и художественно-творческих способностей ребенка, его личностных и духовных качеств [3, с. 1].

Детские школы искусств могут воспользоваться разработанными примерными программами учебных предметов (как предпрофессиональные, так и общеразвивающие), на основании которых детские школы искусств могут разработать свои программы.

Детские школы искусств также могут реализовывать адаптированные (предпрофессиональные или общеразвивающие) программы. Это программы для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. Программы создаются с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей.

В современном образовательном пространстве компетенции преподавателей детских школ искусств требуют совершенствования и получения дополнительного образования или даже переподготовки в данной области. Во многих детских художественных школах разрабатываются и внедряются адаптированные программы, предпринимаются меры по организации и обеспечению инклюзивного образования.

Научный и методический потенциал преподавателей формируется на основе экспериментальной и инновационной деятельности, обеспечивая модернизацию и развитие системы образования в сфере культуры.

ЗНАЧЕНИЕ АКТУАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

В своих исследованиях И.А. Зимняя рассматривает «компетентность» как актуальное проявление компетенции [4, с. 38].

Компетентность характеризуется эффективным использованием способностей, позволяющих плодотворно осуществлять профессиональную деятельность, и развитием харак-

теристик, оптимальных для выполнения трудовой деятельности, так как «сегодня обществу нужны творческие люди, соответствующие изменившимся условиям жизни» [5, с. 3].

Актуализация компетенций – это переход от осознания возможностей и потенциальности к действиям.

Преподавателям, реализующим программы в области изобразительного искусства, необходимо актуализировать все свои компетенции, понять, какие современные знания необходимы для организации реализации предпрофессиональных программ и общеразвивающих программ.

Преподавателям необходимо знать принципиальную разницу в целях и особенностях дополнительных образовательных программ.

В компетенции преподавателей входит умение формировать содержание и сформулировать планируемые результаты программ, уметь вести организацию образовательного процесса по всем современным требованиям.

В результате развития новых технологий в промышленности, структурных изменений в развитии экономики, миграции населения, изменения социально-культурного, нормативно-правового контекста происходит быстрое устаревание полученных профессиональных знаний, потеря их актуальности [6, с. 334].

СОХРАНЕНИЕ АКАДЕМИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ – ОСНОВА СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В 2016 г. в Российской Федерации (г. Москва, г. Санкт-Петербург и т. д.) состоялось несколько значимых научно-практических конференций, посвященных проблемам художественного образования:

– Всероссийская конференция «Методическая служба как необходимое звено в системе художественного образования» (организаторы: Министерство культуры Российской Федерации, Институт развития образования в сфере культуры и искусства);

– Общероссийская конференция «Концепция устойчивого развития детских школ искусств: многообразие и эффективность» (организаторы: Министерство культуры Российской Федерации, Российская академия

музыки им. Гнесиных, Институт развития образования в сфере культуры и искусства);

– Международная научно-практическая конференция «Современное художественное образование: взаимодействие различных видов искусства» (организаторы: Министерство культуры Российской Федерации, Академия акварели и изящных искусств Сергея Андрияки);

– Всероссийская научно-методическая конференция «Сохранение традиций и преемственность поколений в развитии русского искусства» (организаторы: Министерство культуры Российской Федерации, Московский академический лицей при Российской академии художеств);

– Всероссийская научно-практическая конференция «Детская школа искусств–2016: образование, управление, развитие», проведенная в рамках V Санкт-Петербургского международного культурного форума (организаторы: Министерство культуры Российской Федерации, Комитет по культуре Санкт-Петербурга, Институт развития образования в сфере культуры и искусства) и т. д.

На данных конференциях было организовано обсуждение вопросов сохранения и развития художественного образования, а именно развития детских художественных школ, проблем и перспектив проблем методического обеспечения и реализации образовательных программ в области изобразительного искусства, декоративно-прикладного искусства, архитектуры и дизайна, а также преемственность предпрофессионального и профессионального образования. Участниками конференции были ведущие эксперты культуры, искусства и художественного образования.

На конференциях были рассмотрены многие современные проблемы первой ступени художественного образования – детских художественных школ и художественных отделений школ искусств. Были актуализированы острые вопросы и рассмотрены перспективы развития методики и методического обеспечения преподавания изобразительного искусства, архитектуры и дизайна.

Формирование современных педагогических систем на основе сохранения академических традиций – важная задача для современного художественного образования. Эти принципы должны быть положены в основу

на всех уровнях данного образования, в том числе в детских художественных школах.

Директора художественных школ в целом отмечают, что основной проблемой в организации образовательного процесса в области изобразительного, декоративно-прикладного искусства, архитектуры и дизайна является полное отсутствие учебников и комплекса наглядно-методических пособий.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ – УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС

Реализация дополнительных образовательных программ невозможна без учебно-методического обеспечения, а именно: раздаточного материала, дидактических, информационных и справочных материалов, тематических учебных и методических пособий, специальной и методической литературы и т. п.

Поэтому одним из важных направлений организации образовательной деятельности в детских школах искусств является создание учебно-методического комплекса по учебному предмету.

Учебно-методический комплекс (УМК) – это совокупность нормативной и учебно-методической документации, средств обучения и контроля, необходимых и достаточных для качественной реализации дополнительных образовательных программ в соответствии с учебным планом.

Профессиональная деятельность преподавателя включает в себя разработку компонентов УМК по преподаваемым предметам. Так, одна из трудовых функций педагога дополнительного образования – организационно-методическое обеспечение реализации программ.

Уровень требований к учебным предметам, заложенный в федеральных государственных требованиях, должен быть учтен при разработке УМК. Знание этих требований и ориентация в современных рекомендациях и нормативных актах необходимы для компетентной разработки программно-методического обеспечения реализации программы.

Учебно-методический комплекс представляет собой сложную систему, состоящую из множества взаимосвязанных элементов.

Целью разработки УМК является: обеспечение полноты и качества реализации программы учебного предмета, достижения планируемых результатов ее освоения в соответствии с федеральными государственными требованиями и рекомендациями по реализации предпрофессиональных общеобразовательных программ, рекомендациями по организации методической и образовательной деятельности при реализации общеразвивающих программ в области искусств, создания механизмов, технологий, методик оснащения педагогического процесса в детских школах искусств.

Задачи УМК:

- создание комфортной развивающей образовательной среды;
- создание условий для выявления и развития творческих способностей обучающихся, реализации индивидуального подхода в образовательном процессе;
- организационно-методическое обеспечение учебного процесса, направленное на эффективное освоение знаний, умений, навыков.

Преподаватели художественных школ или детских школ искусств реализуют дополнительные образовательные программы в области изобразительного, декоративно-прикладного искусства, архитектуры и дизайна.

КОМПОНЕНТЫ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ

Отсутствие учебно-методических комплексов в детских школах искусств приводит к тому, что в учебном процессе используются комплексы, разработанные для общеобразовательных школ, и наглядные пособия, созданные самими педагогами в меру их возможностей и компетентности.

В связи с этим преподавателям необходимо приобретать и совершенствовать собственные компетенции по созданию учебно-методических комплексов по всем предметам учебных планов, особенно высока потребность в создании учебных пособий, в том числе мультимедийных пособий по истории изобразительного искусства и истории народной культуры.

Институтом развития образования в сфере культуры и искусства разработаны «Ме-

тодические рекомендации по разработке учебно-методического комплекса для реализации предпрофессиональных и общеразвивающих программ в области искусств» (составители: И.В. Ловцова, И.Е. Домогацкая).

Рекомендации разработаны с целью создания условий для эффективного учебно-методического обеспечения реализации дополнительных предпрофессиональных и общеразвивающих программ в области искусств.

Основной характеристикой образования в образовательной организации является образовательная программа – комплекс документации, который представлен в том числе учебным планом, программами учебных предметов, оценочными и методическими материалами.

Реализация дополнительных образовательных программ невозможна без учебно-методического обеспечения, а именно: наличия учебников и учебных пособий, раздаточного материала, дидактических, информационных и справочных материалов, тематических учебных и методических пособий, специальной и методической литературы и т. п.

Поэтому одним из важных направлений организации образовательной деятельности в детских школах искусств является создание учебно-методического комплекса по учебному предмету.

Разработка УМК учебного предмета является одним из элементов профессиональной деятельности преподавателя.

УМК разрабатывается по всем учебным предметам с учетом необходимости повышения качества усвоения содержания учебного материала на уровне определенных требований.

УМК представляет собой сложную систему, состоящую из множества взаимосвязанных элементов.

УМК следует рассматривать как систему, части которой находятся во взаимосвязи.

УМК как совокупность систематизированных материалов, обеспечивающих успешность обучающихся в познавательной, творческой, коммуникативной и других видах деятельности, необходим для осуществления образовательного процесса.

Таким образом, УМК – это система, все компоненты которой образуют единое целое

и взаимодействуют для достижения цели образовательной программы.

КОМПОНЕНТЫ УМК В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОТДЕЛЕНИЯХ ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ И ДЕТСКИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ШКОЛАХ

Основные компоненты УМК в детских художественных школах и художественных отделениях детских школ искусств:

- **учебные** – учебники, учебные пособия, рабочие тетради;
- **учебно-методические** – учебно-методические пособия;
- **методические** – методические рекомендации, методические разработки, методические пособия;
- **учебно-наглядные** – наглядные пособия, учебно-наглядные пособия, наглядно-иллюстративные материалы;
- **учебно-справочные** – словари, глоссарии, справочники, энциклопедии;
- **учебно-библиографические** – учебно-вспомогательные, библиографические пособия, справочники, списки литературы.

Учебник – учебное издание, содержащее систематическое изложение учебной дисциплины, ее раздела, части, соответствующее учебной программе и официально утвержденное в качестве данного вида издания [7, с. 8].

Учебное пособие – учебное издание, дополняющее или заменяющее частично или полностью учебник, официально утвержденное в качестве данного вида издания [7, с. 8].

Обычно выпускается в дополнение к учебнику, может охватывать не весь предмет, а лишь один или несколько разделов учебной программы. В содержание учебного пособия включается новый более актуальный материал, чем в учебнике, так как пособие создается более оперативно, тем не менее, материал должен подаваться в русле фундаментальных знаний, изложенных в учебнике. В отличие от учебника может включать спорные вопросы, демонстрирующие разные точки зрения.

Опытные преподаватели, методисты могут быть авторами и разработчиками учебников и учебных пособий, реализуя свои профессиональные компетенции в данном методическом труде.

Программное изложение учебного курса в данных компонентах должно соответствовать структуре учебного пособия, которое в свою очередь, расширяет дидактическое содержание примерной программы учебного предмета.

Например, учебное пособие по учебному предмету «Живопись» (авторы: И.В. Ловцова, С.А. Горчаков), части учебных предметов дополнительных предпрофессиональных программ в области изобразительного искусства «Живопись» и «Декоративно-прикладное творчество» дополнены по сравнению с программой возможностью выбора материалов и техники выполнения практической работы. При этом практическая часть содержит примеры в двух вариантах решений: акварель и гуашь. Также важной частью данного учебного пособия является знакомство с произведениями мировой художественной культуры, которое формирует познавательный интерес к великим произведениям живописи, развивает способности анализировать колористические особенности произведений искусства.

Учебный комплект. Набор учебных изданий, предназначенный для определенной ступени обучения и включающий учебник, учебное пособие, рабочую тетрадь, справочное издание [7, с. 8].

Так, в комплекте к учебному пособию по учебному предмету «Живопись» (авторы: И.В. Ловцова, С.А. Горчаков) создано мультимедийное приложение (включающее электронный аналог учебного пособия, наглядно-демонстрационные приложения и словари).

УЧЕБНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ПОСОБИЯ

Учебно-практическое пособие содержит систематизированные задания прикладного характера, предназначено для закрепления и проверки знаний, умений, навыков. Основными разновидностями учебно-практических изданий являются практикумы.

Практикум – учебное издание, содержащее практические задания и упражнения, способствующие усвоению пройденного [7, с. 8].

Практикумы предназначены для закрепления пройденного материала и проверки знаний различными методами.

Разработка систем упражнений – одна из важных возможностей для преподавателей

обогатить образовательный процесс в детской художественной школе. Компьютерные технологии помогают преподавателям как хранить, так и транслировать свои разработки в данной области.

Рабочая тетрадь – учебное пособие, имеющее особый дидактический аппарат, способствующий самостоятельной работе учащегося над освоением учебного предмета [7, с. 8].

Многие художественные школы ведут активную работу по созданию рабочих тетрадей по изобразительному и декоративно-прикладному искусству. В основном данный вид учебно-практических пособий предназначен для детей дошкольного или младшего школьного возраста.

УЧЕБНО-НАГЛЯДНЫЕ ПОСОБИЯ

Данный компонент составляют пособия, ориентированные на поддержку освоения содержания дополнительной образовательной программы.

Наглядное пособие – пособие, содержание в котором передается в основном при помощи изображения [7, с. 8].

Особое место среди источников наглядности занимают наглядные учебные пособия. Одним из самых главных назначений наглядных учебных пособий в процессе обучения является конкретизация содержания учебных программ, конкретного учебного материала, преподносимого учащимся в иллюстрированном изложении или в словесной форме [8, с. 215].

К сожалению, при посещении детских художественных школ нашей страны часто можно констатировать недостаточную обеспеченность учебного процесса наглядными пособиями. Качество и объем используемых наглядно-иллюстративных материалов очень часто не соответствует современным требованиям, а порой и не соответствует содержанию образовательной программы. В связи с этим «возникла потребность теоретической разработки специальных методик» обучения изобразительному и декоративно-прикладному искусству, соответствующих современным требованиям к образовательному процессу [5, с. 4].

В компетенции преподавателя входит подбор, создание и контроль за качеством,

объемом и соответствием наглядного материала при организации образовательного процесса визуальных видов искусств.

Учебно-наглядное издание – материалы, выраженные изобразительными средствами, может, кратким поясняющим текстом. Основными разновидностями учебно-наглядных изданий для детских художественных школ являются альбомы.

Альбом – книжное или комплектное листовое издание, имеющее, как правило, пояснительный текст [7, с. 3].

К средствам обучения относят печатные пособия – таблицы, плакаты, картины, фотографии, а также раздаточный материал – дидактические карточки, учебные модели, видеофильмы, мультимедийные материалы, компьютерные программные средства.

В основном обеспеченность данными видами учебно-наглядных изданий зависит от богатства и разнообразия содержания библиотеки детской школы искусств.

Также школа обязана обеспечить свободный доступ учащихся к наглядным изданиям во время учебного процесса.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОСОБИЯ

Учебно-методическое пособие – учебное издание, содержащее материалы по методике преподавания, изучения учебного предмета, его раздела, части или воспитания [7, с. 8].

Учебно-методическое пособие может содержать (содержит) систематизированные материалы по методике **самостоятельного изучения учебного предмета**, тематику и методику различных практических форм закрепления знаний (контрольных, итоговых работ).

Применение того или иного компонента как основного в учебно-методическом комплексе зависит от специфики учебного предмета. Для учебных предметов предметной области «История и теория искусства» соответствующими содержанию учебного процесса компонентами учебно-методического комплекса являются учебники и учебные пособия. Для учебных предметов, имеющих преобладающую практическую часть (предметы, связанные с исполнительством, например), наиболее соответствующими являются учебно-методические пособия.

Учебно-методическое пособие обычно отражает многолетний опыт работы с детьми, это конкретные пути достижения педагогических задач.

Учебно-методическое пособие содержит дидактические материалы для учащегося и методическую часть, в которой представлены методы и приемы освоения данного учебного материала. Таким образом, учебно-методическое пособие сочетает признаки как учебного, так и методического пособий.

Учебно-методическое пособие используется в урочной и самостоятельной работе учащихся, а также наиболее удобно в педагогической работе.

Учебно-методическое пособие является одним из основных компонентов УМК и в некоторых случаях может заменить учебник.

Методические рекомендации представляют собой особым образом структурированную информацию, определяющую порядок, логику и акценты изучения какой-либо темы, проведения занятия и серии занятий.

Педагоги излагают в методических рекомендациях методику, методические принципы, подходы, сложившиеся на основе положительного педагогического опыта.

В методических рекомендациях преподавателей, реализующих учебные программы в области изобразительного искусства, обязательно наличие практических иллюстраций, взятых из конкретного педагогического опыта.

Методическая разработка – методические материалы, содержащие конкретные материалы по проведению занятия в системе детских школ искусств, включающие в описание хода и последовательности его проведения.

Методическое пособие – вид методической работы, содержащий обобщение **значительного опыта**, накопленного в детской художественной школе, и рекомендации по его использованию и развитию.

Так, в комплекте к учебному пособию по учебному предмету «Живопись» (авторы: И.В. Ловцова, С.А. Горчаков) сформированы также методические рекомендации для преподавателей. Методические рекомендации являются важным помощником для педагога, разъясняя методические технологии, приемы или особенности программы.

Методическое пособие включает программное изложение учебного курса, методические рекомендации и пояснения, позволяющие преподавателю эффективно применить программные требования в педагогической практике.

Учебно-справочные издания – источники, расположенные в порядке, удобном для их быстрого отыскания, и предназначенные для обучения. Основными разновидностями учебно-справочных изданий в детских художественных школах являются словарь, справочник, энциклопедия.

Энциклопедии, библиографические пособия и справочники являются также содержанием библиотек детских школ искусств. Могут использоваться в учебном процессе как в печатном, так и в электронном виде.

Педагогам необходимо вводить данные материалы в учебный процесс, обеспечивать доступ к печатным или электронным версиям учебно-справочных изданий и научить учащихся ориентироваться и пользоваться данными источниками информации.

В преподавании изобразительного искусства важно обеспечение учебного процесса наглядно-методическими пособиями по всем предметам и наличие у преподавателей навыков работы с информационными и другими электронными ресурсами.

Электронные средства обучения – компьютерные средства, предназначенные для предъявления информации, служащие для группового или индивидуального обучения, а также позволяющие тестировать полученные знания и умения обучаемого (например, по истории изобразительного искусства или по цветоведению).

Электронный учебник может содержать как теоретический, так и практический материалы в соответствии с учебной программой предмета, с использованием элементов мультимедиа-технологий.

Электронный учебник должен соответствовать по структуре, содержанию и художественному оформлению печатной форме учебника, содержать мультимедийные элементы и интерактивные ссылки, расширяющие и дополняющие содержание учебника.

Мультимедийные пособия и приложения – это современный язык изложения материала, понятный, знакомый и интересный для учащихся. Важной компетенцией препода-

вателей детских художественных школ является владение компьютерными технологиями и умение грамотно применять в учебном процессе.

Педагогам детских художественных школ необходимо создавать учебно-методические комплексы без излишней информативности и научности, материалы должны быть достаточными и удобными для использования в учебном процессе. Но также методические материалы должны быть мобильными и отвечать современным условиям динамично меняющегося мира, ориентироваться на изменения информационного общества и индивидуальные потребности личности учащихся.

Итак, развитие компетенций преподавателя связано с историческими изменениями, с изменениями в науке, стиле и темпе жизни социума.

В связи с вышесказанным для обновления образовательной системы детских школ искусств необходимы актуализация и совершенствование компетенций преподавателей.

Для этого необходима регулярная и эффективная система повышения квалификации переподготовки педагогов. Преподаватели, реализующие дополнительные образовательные программы в области изобразительного искусства, должны поддерживаться квалифицированными методическими службами на всех уровнях: от методистов школы, методических служб субъектов Российской Федерации до методических центров федерального значения.

К тому же сами преподаватели должны стремиться к самосовершенствованию, личностному и профессиональному росту и развитию.

Содержание учебного материала и формы его трансляции должны быть выстроены на позициях соответствия современности, систематичности, основываться как на принципах сохранения академических традиций, так и на праве уважения к профессионализму и возможности самореализации самого педагога.

Необходимо понимать, что «объективные возможности, заложенные в содержании учебного материала, при специальных методических разработках и определенных условиях могут способствовать эффективному формированию личностных качеств учащихся, их творческих способностей, художест-

венному образованию и эстетическому воспитанию» [5, с. 29].

Искусство учит пониманию и приятию другого человека, способствует становлению толерантного сознания, гуманистической направленности личности. Художественное образование, во всем своем многообразии, влияя на морально-духовное, эстетическое, интеллектуальное развитие личности, необходимо каждому человеку для его успешной и полноценной жизни в современном обществе [9, с. 268].

В основе актуализации компетенций преподавателей детских художественных школ и художественных отделений школ искусств должны лежать верность профессиональным традициям и гибкость при решении профессиональных проблем, развитое сотрудничество с коллегами и профессиональной межличностной средой.

Преподаватели детских школ искусств – это важный ресурс культуры, они держат в своих руках ее ресурсы, имеют непосредственное влияние на формирование будущего нашей страны.

Список литературы

1. Буровкина Л.А., Шматко Т.В. Проблема художественного образования в условиях поликультурного образовательного пространства города Москвы // Современные тенденции развития изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна: сб. статей. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. Вып. 13. С. 192-196.
2. Аракелова А.О. О реализации дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств: сборник материалов для детских школ искусств. М.: Ин-т развития образования в сфере культуры и искусства, 2012. 239 с.
3. Рекомендации по организации образовательной и методической деятельности при реализации общеразвивающих программ в области искусства: приложение к письму Минкультуры России РФ от 21.11.2013 г. № 191-01-39/06-ГИ. Доступ из справочно-правовой системы КонсультантПлюс.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34-42.
5. Буровкина Л.А. Теоретико-методологические условия художественного образования учащихся в учреждениях дополнительного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2011. 38 с.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2003.
7. ГОСТ 7.60-2003. СИБД. Издания. Основные виды. Термины и определения. М., 2003.
8. Беляков А.А., Буровкина Л.А. Философско-педагогическая рефлексия принципа наглядности // Вестник ТГТУ. 2010. Т. 16. № 1. С. 212-218.
9. Корешков В.В. Художественное образование для всех // Современные тенденции развития изобразительного, декоративно-прикладного искусств и дизайна: сб. ст. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. Вып. 13. С. 267-273.

References

1. Burovkina L.A., Shmatko T.V. Problema khudozhestvennogo obrazovaniya v usloviyakh polikul'turnogo obrazovatel'nogo prostranstva goroda Moskvy [Problem of artistic education in conditions of multicultural educational space]. *Sovremennye tendentsii razvitiya izobrazitel'nogo, dekorativno-prikladnogo iskusstva i dizayna* [Modern Tendencies of Development of Applied Art and Design]. Novosibirsk, Publishing House of Novosibirsk State Pedagogical University, 2015, no 13, pp. 192-196. (In Russian).
2. Arakelova A.O. O realizatsii dopolnitel'nykh predprofessional'nykh obshcheobrazovatel'nykh programm v oblasti iskusstv [On Realization of Additional Preprofessional Programmes of General Education in the Sphere of Art]. Moscow, Institute of Development of Education in the Sphere of Culture and Art, 2012, 239 p. (In Russian).
3. Russian Federation. Supplement to the Letter of Ministry of Culture of the Russian Federation no. 191-01-39/06-GI of November 21, 2013, *Rekomendatsii po organizatsii obrazovatel'noy i metodicheskoy deyatel'nosti pri realizatsii obshcherazvivayushchikh programm v oblasti iskusstva* [Recommendation to the organization of educational and methodical activity in the process of realization the programs of general education in the sphere of art]. (In Russian). Available at: <http://www.consultant.ru> (accessed 20.11.2016).
4. Zimnyaya I.A. Klyuchevye kompetentsii – novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya [Key competences – new paradigm of the results of education]. *Vysshee obrazovanie segodnya – Higher Education Today*, 2003, no. 5, pp. 34-42. (In Russian).
5. Burovkina L.A. *Teoretiko-metodologicheskie usloviya khudozhestvennogo obrazovaniya*

- uchashchikhsya v uchrezhdeniyakh dopolnitel'nogo obrazovaniya. Avtoref. diss. ... dokt. ped. nauk* [Theoretical and Methodological Conditions of Artistic Education. Dr. ped. sci. diss. abstr.]. Moscow, 2011, 38 p. (In Russian).
6. Zimnyaya I.A. *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical Psychology]. Moscow, Logos Publ., 2003. (In Russian).
 7. GOST 7.60-2003. *SIBID. Izdaniya. Osnovnye vidy. Terminy i opredeleniya* [State Standard 7.60-2003. System of Standards on Information, Librarianship and Publishing. Publication. Basic Types. Terms and Definitions]. Moscow, 2003. (In Russian).
 8. Belyakov A.A., Burovkina L.A. *Filosofsko-pedagogicheskaya refleksiya printsipa naglyadnosti* [Philosophical and pedagogical reflection of visualization concept]. *Vestnik Tambovskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta – Transactions of the Tambov State Technical University*, 2010, vol. 16, no. 1, pp. 212-218. (In Russian).
 9. Koreshkov V.V. *Khudozhestvennoe obrazovanie dlya vseh* [Artistic education for all]. *Sovremennye tendentsii razvitiya izobrazitel'nogo, dekorativno-prikladnogo iskusstva i dizayna* [Modern Tendencies of Development of Applied Art and Design]. Novosibirsk, Publishing House of Novosibirsk State Pedagogical University, 2015, no. 13, pp. 267-273. (In Russian).
- Поступила в редакцию 08.12.2016 г.
Received 8 December 2016

UDC 372.874

THE ACTUALIZATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF TEACHERS AT CHILDREN'S ART SCHOOLS AS PART OF THE CREATION OF EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL COMPLEX OF THE CURRICULUM IN THE FIELD OF FINE ARTS

Irina Vladimirovna LOVTSOVA

Specialist

Science and Education Department of Ministry of Culture of Russian Federation

7/6 Bldg. 1, 2, GSP-3, Malyy Gnezdnikovskiy Ln., Moscow, Russian Federation, 125993

Head of Scientific and Methodological Support Department

Institute of Education Development in the Field of Culture and Art

30/36 Bldg. 2 Povarskaya St., Moscow, Russian Federation, 121069

E-mail: i.v.lovtsova@yandex.ru

The issues of improving the competences required for a successful professional activity of an art teacher implementing additional educational programs in the field of fine arts and creating an educational and methodical complex of a specific subject are discussed. The legislative basis of the reform of educational system at children's schools of arts, especially their curricula is studied. The competences of arts teachers required to implement pre-professional and general developmental programs are analyzed. For the first time the academic study considers the issues of applying professional competences to create educational and methodical complexes for these programs, as well as the differentiation of teaching materials based on a specific curriculum's goals. The problems of modern art education, e. g.: the preservation of traditions and the best practices of teaching systems of the masters of Russian art school, and the necessary implementation of modern technologies and approaches in the educational process are analyzed. The importance of improving the competences of teachers, which stems from the necessity to create educational and methodical complexes for all academic subjects in the curriculum at children's fine art schools and art departments of children's schools of arts is discussed. It is stated that the basis for improvement of the abovementioned consists in the loyalty to professional traditions, flexibility in solving professional problems, and cooperation with other professionals in this field.

Key words: educational-methodical complex; educational subject; additional pre-professional and general developmental programs; children's art schools; children's fine art schools; teacher of fine arts; competence

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-63-72

Информация для цитирования:

Ловцова И.В. Актуализация профессиональных компетенций преподавателей детских школ искусств при создании учебно-методического комплекса учебных предметов в области изобразительного искусства // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 63-72. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-63-72.

Lovtsova I.V. Aktualizatsiya professional'nykh kompetentsiy prepodavateley detskikh shkol iskusstv pri sozdaniy uchebno-metodicheskogo kompleksa uchebnykh predmetov v oblasti izobrazitel'nogo iskusstva [The actualization of professional competences of teachers at children's art schools as part of the creation of educational and methodical complex of the curriculum in the field of fine arts]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 63-72. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-63-72. (In Russian).

УДК 651.41.9

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ДОКУМЕНТОВЕДЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

© **Ольга Владимировна МЕДВЕДЕВА**

кандидат исторических наук, доцент, зав. кафедрой

библиотечно-информационных ресурсов

Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина

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

E-mail: movlad2009@yandex.ru

Цель – обобщение информации о развитии системы документоведческого образования в России и его особенностях. Повествуется о возникновении первых профессиональных учебных заведений в государствах Древнего Востока, позднее – в Древней Руси, об открытии первых профессиональных курсов и высших учебных заведений в России XIX века. XX век – время формирования системы непрерывного образования, включавшей следующие уровни: начальное профессиональное, среднее специальное, высшее профессиональное и послевузовское образование. В настоящее время оно включает среднее профессиональное образование, высшее образование, а также курсы повышения квалификации и переподготовки. Особое внимание уделено высшему документоведческому образованию, включающему на современном этапе три ступени: бакалавриат и магистратуру по направлению подготовки «Документоведение и архивоведение» и аспирантуру по направлению подготовки «Исторические науки и археология». Показан процесс эволюции образовательных стандартов, дано сопоставление требований образовательных стандартов и профессионального стандарта, приводятся данные о развитии документоведческого образования в г. Тамбов. Сделан вывод о практической направленности направления подготовки бакалавров и магистров «Документоведение и архивоведение» и возможном увеличении дефицита профессиональных кадров в ближайшие годы.

Ключевые слова: профессиональное образование; история профессионального образования; документоведение; архивоведение; документоведческое образование

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-73-81

Зарождение профессии документоведа обычно относят ко времени Древнего Египта, где появилась профессия писца – составителя и переписчика документа. Там же существовали и первые учебные заведения, которые находились при храмах, так как образование было сосредоточено в руках жрецов, обучавших чтению, письму, счету. Высоким уровнем характеризовалась, по свидетельству историков, подготовка писцов-администраторов в Вавилоне конца III – первой половины II тыс. до н. э. В Египте существовали и высшие «писцовые школы», носившие название «дом жизни» («пер анх»). Развалины такого «дома жизни» были обнаружены в древней столице фараона Эхнатона [1, с. 74].

В каждой стране есть свои особенности формирования профессии. Известно, что в период правления Владимира Святославовича в Киеве (978–1015 гг.) существовало учебное заведение для детей бояр и старших дружинников, из выпускников которой отбирались претенденты на металников и печатников, которые выполняли функции судебных секретарей и хранителей княжеской пе-

чати. В дальнейшем же пополнение работников, занимавшихся документной деятельностью, осуществлялось, главным образом, за счет церковных дьяков и псаломщиков.

Активизация документной деятельности в России произошла в 1860–1870-е гг., когда развернувшаяся модернизация способствовала бурному развитию экономики, формированию новых структур управления, сопряженных с необходимостью совершенствования их документационного обеспечения. Широкое распространение новых средств документирования и связи – пишущих машин, механической звукозаписи, телеграфа и телефона сопровождалось созданием курсов стенографии и машинописи. В 1868 г. в Харькове открылись первые специальные курсы подготовки секретарей.

В то же самое время открывается первое высшее учебное заведение для подготовки архивистов – Петербургский археологический институт (1878 г.). С этого времени можно говорить о профессиональной подготовке кадров двух родственных профессий – документоведа и архивиста.

Рубежом в развитии специальности можно считать революцию 1917 г., приведшую к кардинальной смене власти и соответственно всей системы государственного аппарата управления. В годы революции и гражданской войны архивы (в первую очередь вновь созданные) ощущали острую нехватку образованных кадров, в связи с чем стали открываться специальные краткосрочные курсы. Архивистов также готовили в археологических институтах Петрограда, Москвы, Казани, Киева, архивную подготовку получали студенты Академии истории материальной культуры в Петрограде и других советских вузов.

В 1928 г. в МГУ на историко-археологическом отделении этнологического факультета был основан «архивный цикл», который предусматривал четырехлетний срок обучения архивных специалистов. 3 сентября 1930 г. в Москве был создан Институт архивоведения при Центральном архивном управлении СССР, преобразованный спустя четыре года в Московский государственный историко-архивный институт (МГИАИ, сейчас это РГГУ – Российский государственный гуманитарный университет). В середине 1932 г. при институте создана аспирантура. Позднее, в 1964 г., в МГИАИ открылся факультет государственного делопроизводства [2, с. 188].

В 1956 г. создали Всесоюзный научно-исследовательский институт труда, в составе которого образовался отдел рационализации управленческого труда. Этим отделом была проведена большая работа по организации труда делопроизводственного и секретарского персонала. В соответствии с требованиями, которые предъявлялись к образовательному уровню секретарского персонала, начала формироваться система подготовки секретарей, включавшая три уровня: учреждения высшего и среднего профессионального образования, профессионально-технические училища, курсы машинописи и стенографии. Значительную роль в организации процесса подготовки секретарского персонала сыграло постановление Совета Министров РСФСР от 26 сентября 1961 г. № 1238 «О мерах по улучшению делопроизводства в учреждениях и организациях РСФСР», в соответствии с которым стали создаваться курсы для подготовки кадров по организации управленческого труда и делопроизводства.

В средних специальных учебных заведениях велась подготовка работников по специальности 17.45 «Организатор делопроизводства». География таких учебных заведений была достаточно широкой: Московский библиотечный и Бакинский финансово-кредитный техникумы, Днепропетровский и Харьковский промышленно-экономические техникумы, Таллинский техникум легкой промышленности и др. Выпускники этих учебных заведений направлялись на должности секретарей, референтов, заведующих делопроизводственными подразделениями.

В системе профессионально-технического образования подготовка кадров стала вестись со специализацией по машинописи и стенографии. В Москве, Баку, Перми, Саратове и других крупных промышленных городах действовали профтехучилища, где были открыты отделения подготовки машинисток и стенографисток. Одновременно в стране была развернута сеть краткосрочных курсов по подготовке секретарей-машинисток и секретарей-стенографисток (именно так назывались в то время должности, что до сих пор сохранилось в ряде учреждений) при исполкомах городских Советов депутатов трудящихся.

Наличие такой организованной системы подготовки кадров в Советском Союзе позволяло в целом обеспечивать аппарат управления подготовленным секретарским персоналом [3, с. 82].

В 1969 г. была утверждена специальность высшего образования 20.37 «Документоведение и организация управленческого труда и делопроизводства государственных учреждений», выпускникам которой присваивалась квалификация «Документовед и организатор управленческого труда и делопроизводства государственных учреждений». Специалистов такого профиля выпускали только МГИАИ и Донецкий государственный университет.

Хотя специальность была открыта, специалисты по документационному обеспечению управления (ДОУ) с высшим образованием в Квалификационном справочнике должностей отсутствовали, и несмотря на то, что выпускников охотно принимали на работу по специальности, их вынуждены были зачислять на другие должности (инженеров, экономистов и т. д.) и они всегда были при

проверках под угрозой увольнения. В 1980 г., пытаясь привлечь внимание к этой проблеме, профессор Т.В. Кузнецова написала статью в газету «Правда», в которой она ставила вопрос о месте специалистов – выпускников факультета государственного делопроизводства МГИАИ, в системе органов государственного управления.

В 1987 г. проблема совершенствования подготовки кадров по ДОУ обсуждалась на заседаниях Комиссии по совершенствованию управления, планирования и хозяйственного механизма Госплана СССР и коллегии Министерства высшего и среднего специального образования СССР. В итоге коллегия постановила организовать на базе МГИАИ Учебно-методическое объединение по специальности «Документоведение и ДОУ». В соответствии с этим решением с начала 1990-х гг. подготовка специалистов по ДОУ была открыта в Московском институте управления им. С. Орджоникидзе и Уральском государственном университете [4, с. 8].

К концу 1990-х гг. подготовку документоведов начинают вести практически в каждом субъекте Российской Федерации, причем немалый вклад в этот процесс внесли филиалы ряда крупных столичных вузов, прежде всего, РГГУ. В 1996 г. в рамках факультета информационных ресурсов ТГУ им. Г.Р. Державина началась подготовка документоведов в Тамбове. Документоведов также в то время готовили Тамбовский филиал Московского государственного университета культуры и искусств и Филиал Поволжской академии государственной службы им. П.А. Столыпина в г. Тамбов.

Во второй половине 1990-х гг. были утверждены первые государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования, закрепившие государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки специалиста. Стандарт по специальности «Документоведение и документационное обеспечение управления» был разработан в РГГУ и утвержден 16 июня 1996 г. Срок действия первых образовательных стандартов был определен до 2000 г.

Стандарт второго поколения по специальности «Документоведение и ДОУ» также разрабатывался Учебно-методическим советом по этой специальности в РГГУ и был утвержден 14 марта 2000 г. В соответствии с

ним специальность «Документоведение и документационное обеспечение управления» была переведена в группу междисциплинарных гуманитарно-социальных специальностей и получила новый классификационный номер по Классификатору специальностей – 35.08.00. Подготовка специалистов-документоведов по этой специальности продолжалась до 2010/2011 учебного года включительно.

Внедрение стандартов позволило унифицировать содержание учебных планов, хотя в зависимости от того, в каком вузе и на какой кафедре была открыта специальность, содержательно могла преобладать, например, историческая или техническая подготовка.

По данным на 2011 г., 144 вуза (в т. ч. 86 самостоятельных вузов и 58 филиалов) вели подготовку документоведов. Кроме того, 29 вузов России (из них 16 – самостоятельных) вели подготовку кадров по специальности 03.04.02 (ранее – 02.08.00) «Историко-архивоведение». Специалисты получали квалификацию «историк-архивист».

Набор студентов на данные специальности уже прекращен, в 2015 г. состоялся последний выпуск специалистов документоведов и историков-архивистов. 28 октября 2009 г. были утверждены стандарты третьего поколения по направлению подготовки 03.47.00 «Документоведение и архивоведение». По мнению специалистов, слияние этих двух специальностей, имеющих один объект для изучения и работы – документ, – вполне закономерно: «Документоведение и ДОУ» занимается документом в период его создания и оперативной работы с ним, «Архивоведение» же работает исключительно с архивными документами как с источниками ретроспективной информации, нуждающимися в обеспечении сохранности, учете и т. п. [5, с. 6]. Новое направление подготовки по-прежнему носило главным образом прикладной характер и имело конкретную сферу применения.

Однако специалисты и магистры могли выбрать научно-исследовательскую деятельность и продолжить обучение и в аспирантуре по специальности 05.25.02 – Документалистика, документоведение, архивоведение (исторические науки). Такая аспирантура, например, была открыта во Всероссийском научно-исследовательском институте доку-

ментоведения и архивного дела и в РГГУ. Большую популярность имели аспирантуры Московского государственного университета культуры и искусств (г. Химки), а также Казанского государственного университета культуры и искусств и Тюменского государственного университета.

Специалистов со средним профессиональным образованием до последнего времени готовили профессиональные учебные заведения по специальности 03.47.02 «Документационное обеспечение управления и архивоведение». В Тамбовской области подготовку таких специалистов осуществлял Моршанский муниципальный естественно-гуманитарный колледж.

На уровне начального профессионального образования к смежным профессиям относились следующие: 38.14 «Секретарь», 38.15 «Секретарь-референт», 38.16 «Секретарь суда», 38.4 «Архивариус», 38.7 «Делопроизводитель». В последние годы велся набор по следующим профессиям: 03.47.00.01 «Секретарь», 03.47.00.02 «Архивариус», 03.47.00.03 «Делопроизводитель».

В России к 2014 г. насчитывалось почти 200 училищ и профессиональных лицеев, которые готовили секретарей и делопроизводителей. В г. Тамбов начальную профессиональную подготовку осуществлял, например, Профессиональный лицей № 30, где на базе 11-х классов велась подготовка по специальности «Секретарь-референт». Однако в настоящее время данный уровень образования ликвидирован и приравнен к уровню СПО.

На базе отдельных вузов и архивов проводились также краткосрочные курсы повышения квалификации, семинары и тренинги для работников служб документационного обеспечения, секретарей, архивистов, преподавателей специальных дисциплин. На базе Историко-архивного института РГГУ созданы «Высшая школа документоведения и документационного обеспечения управления» и факультет подготовки, переподготовки и повышения квалификации архивных работников «Архивная школа» для реализации дополнительных профессиональных образовательных программ. В 2003 г. Всероссийскому научно-исследовательскому институту документоведения и архивного дела (ВНИИДАД) был присвоен статус базовой организации по переподготовке и повышению квалификации

кадров по архивоведению, документоведению и ДОУ государств – участников СНГ. С 2007 г. там осуществляется профессиональная переподготовка по архивоведению и документационному обеспечению управления, делопроизводству.

Таким образом, на протяжении XX века в России практически сложилась система непрерывного документоведческого образования, которая включала следующие уровни: курсы машинописи и стенографии, начальное профессиональное образование, среднее профессиональное образование, высшее и послевузовское профессиональное образование, курсы повышения квалификации и переподготовки. В связи с изданием нового федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» эта система претерпела изменения, лишившись уровней начального профессионального и послевузовского образования.

В настоящее время можно говорить о сохранившейся системе непрерывного документоведческого образования, которая включает в себя среднее профессиональное, высшее образование, а также курсы повышения квалификации и переподготовки.

На уровне СПО продолжают действовать колледжи и техникумы, которые ведут подготовку по специальности «Документационное обеспечение управления и архивоведение». Таких колледжей в стране насчитывается около 90, в Тамбове это Тамбовский приборостроительный колледж (с 2015 г.). Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) среднего профессионального образования (2014 г.) называет целый ряд профессиональных компетенций (ПК), связанных как с организацией документационного обеспечения управления и функционирования организации, так и с организацией архивной и справочно-информационной работы по документам организации. Выпускник получает квалификацию специалиста по документационному обеспечению управления, архивиста.

Кроме того, во многих городах организуют курсы секретарей и офис-менеджеров для лиц, имеющих среднее образование. В Тамбове данная услуга предоставляется главным образом ТГУ им. Г.Р. Державина. Так, в 2009 г. совместно с Центром занятости населения были проведены курсы переподго-

товки для безработных по программе «Секретарь руководителя».

На современном этапе развития общества непрерывное образование становится ведущей сферой социальной политики по обеспечению благоприятных условий для общего и профессионального развития человека. Бурное социально-экономическое развитие и научно-технический прогресс приводят к дефициту знаний и требуют постоянно повышать свой уровень путем самообразования или прохождения краткосрочных курсов повышения квалификации. Государственные и муниципальные служащие перед аттестацией, как правило, проходят обучение на курсах повышения квалификации (от 72 до 144 часов) по документационному обеспечению управления.

В связи с этим на базе отдельных вузов и архивов проводятся курсы повышения квалификации, семинары и тренинги для работников служб документационного обеспечения, секретарей, архивистов, преподавателей специальных дисциплин. ВНИИДАД реализует как 600-часовые курсы переподготовки по документоведению и ДОУ, архивоведению, так и краткосрочные курсы повышения квалификации (от 40 до 120 часов) по разным программам: «Цифровые технологии в архивах: стратегия развития и внедрения», «Интернет-выставки архивных документов: организация и методика подготовки», «Публикация документов Архивного фонда РФ в электронной среде», «Делопроизводство в условиях электронного документооборота», а также семинары (8 или 16 часов): «Ведение деловой переписки», «Система электронного документооборота: критерии выбора и методика внедрения» и др. [6].

ТГУ им. Г.Р. Державина реализует программу повышения квалификации и профессиональной переподготовки для государственных и муниципальных служащих (по государственным контрактам с администрацией Тамбовской области, администрациями других городов и районов Тамбовской области, УФМС РФ по Тамбовской области) «Совершенствование компетенций государственных и муниципальных служащих в сфере коммуникаций и делопроизводства», рассчитанную на 72 часа, а также программу профессиональной переподготовки для специалистов «Кадровое делопроизводство»

(502 часа) [7]. Так, регулярно проводятся курсы переподготовки по программе «Кадровое делопроизводство», а в 2016 г. для сотрудников Группы компаний «АСБ» были организованы курсы повышения квалификации по программе «Секретарь руководителя». Отдельные семинары по вопросам делопроизводства проводятся также на базе Тамбовской областной торгово-промышленной палаты.

Чуть подробнее остановимся на рассмотрении высшего документоведческого образования, которое в настоящее время включает три ступени: бакалавриат и магистратуру по направлению подготовки «Документоведение и архивоведение» и аспирантуру по направлению подготовки «Исторические науки и археология». Что касается сети высших учебных заведений, реализующих ООП по направлению подготовки бакалавриата «Документоведение и архивоведение», то их насчитывается без учета филиалов 73 (что на 13 вузов меньше, чем 5 лет назад), причем бюджетные места выделены всего лишь примерно в половине из них. Еще меньшая доля вузов ведет подготовку магистров и аспирантов. В Тамбове на данный момент документоведов готовит только ТГУ им. Г.Р. Державина.

Стандарты серии 3+ дают образовательным организациям значительно большую степень свободы при формировании образовательных программ, так как они не содержат обязательный перечень дисциплин для каждого направления подготовки бакалавриата и магистратуры. Содержание основной образовательной программы в разных вузах может значительно различаться в зависимости от выбранного профиля (магистерской программы), но ФГОС предъявляет довольно жесткие требования к компетентности выпускника. Студентами должен быть освоен набор ПК, данный в ФГОС (он может, кстати, являться предметом отдельного разговора, так как содержит много дублирующих друг друга компетенций) и максимально охватывающий все операции по работе с документами, в том числе архивными.

Благодаря тому, что рынок труда никогда не был перенасыщен специалистами-documentsедоведцами, а учитывая тот факт, что в подобных профессионалах нуждается каждая организация, можно утверждать, что выпу-

скинки находятся в благоприятных условиях в плане трудоустройства. Так, если обратиться к данным о количестве выпускников-документоведов ТГУ им. Г.Р. Державина за последние восемь лет, увидим, что оно в целом стабильно и составляет в среднем 25 человек в год, включая выпускников очного и заочного отделений, а с 2013 г. – также выпускников магистратуры. Исключение составляет 2015 г., когда совпал выпуск последних специалистов и первых бакалавров (рис. 1).

Тем не менее, даже выпускники 2015 г. смогли трудоустроиться в соответствии с полученной квалификацией, о чем свидетельствуют данные ежегодного мониторинга. Как показывает практика, продолжают свое обучение в магистратуре не более 40 % выпускников бакалавриата по документоведению и архивоведению. Аспирантуру же, а следовательно научно-исследовательскую работу, не выбрал в последние 8 лет ни один выпускник. Все это в совокупности доказывает максимальную ориентированность направления подготовки на практику, а значит решается одна из главных задач профессионального образования – подготовка конкурентоспособных кадров, востребованных в своей профессиональной сфере. Это приоб-

ретает особое значение и по той причине, что в настоящее время в России утверждаются профессиональные стандарты (ПС), которые приходят на смену устаревшим нормативным актам.

На данный момент утвержден ПС «Специалист по организационному и документационному обеспечению управления организацией», включенный в раздел 07 «Административно-управленческая и офисная деятельность». В нем указан предыдущий код специальности – 03.20.01 «Документоведение и документационное обеспечение управления» и не упоминается о бакалавриате и магистратуре по документоведению и архивоведению. Поскольку подготовка специалистов по ДОУ в рамках ФГОС второго поколения осуществлялась по специальности с соответствующим названием, сохранение его позволило бы обеспечить унифицированный подход при формировании реестра профстандартов и перечня укрупненных групп направлений подготовки. Однако в настоящее время направление подготовки «Документоведение и архивоведение» включено в укрупненную группу «История и археология», что не соотносится с административно-управленческой и офисной деятельностью [8, с. 98].

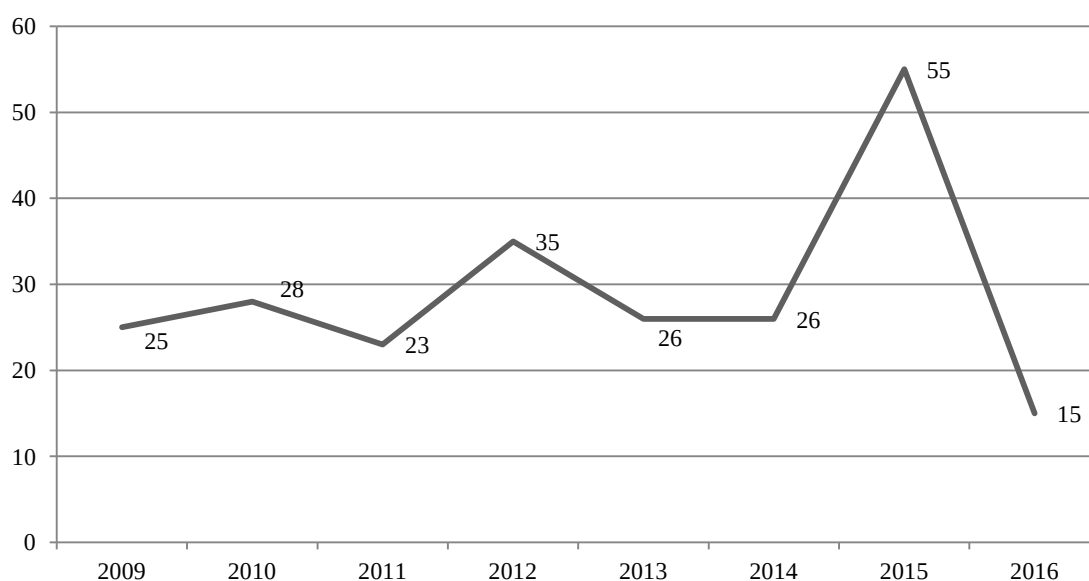


Рис. 1. Количество выпускников-документоведов в ТГУ им. Г.Р. Державина в 2009–2016 гг.

Таблица 1

Соответствие профессиональных компетенций трудовой функции

Трудовая функция в ПС	ПК в ФГОС СПО (базовая подготовка)	ПК в ФГОС ВО (бакалавриат)	ПК в ФГОС ВО (магистратура)
Организация текущего хранения документов	обрабатывать входящие и исходящие документы, систематизировать их, составлять номенклатуру дел и формировать документы в дела (ПК 1.6); разрабатывать и вести классификаторы, таблицы и другие справочники по документам организации (ПК 2.3)	владение навыками обработки документов на всех этапах документооборота, систематизации, составления номенклатуры дел (ПК-26); владение методами проведения анализа организации ДОУ и архивного хранения документов в конкретной организации (ПК-46); владение принципами и методами организации хранения документов (ПК-47)	способность и готовность создавать и вести единые (корпоративные) системы ДОУ и архивного хранения документов в организации на базе новейших технологий (ПК-13); владение логистическими основами организации хранения документов (ПК-19); владение принципами и методами организации хранения документов (ПК-25)

Профессиональный стандарт называет следующие обобщенные трудовые функции: организационное обеспечение деятельности организации; документационное обеспечение деятельности организации; организационное, документационное и информационное обеспечение деятельности руководителя организации; информационно-аналитическая и организационно-административная поддержка деятельности руководителя организации, что вполне соотносится с набором компетенций в ФГОС как среднего профессионального, так и высшего образования [9]. Более того, перечень компетенций, содержащийся в ФГОС ВО, значительно шире тех трудовых функций, которые обозначены в профессиональном стандарте. Так, трудовой функции «организация текущего хранения документов» соответствуют как минимум по три профессиональные компетенции (ПК) из ФГОС бакалавриата и ФГОС магистратуры [10; 11] (табл. 1).

Таким образом, на протяжении XX века в нашей стране практически сформировалась и продолжает функционировать система непрерывного документоведческого образования, позволявшая в разные периоды времени в большей или меньшей степени обеспечивать сферу управления профессионально подготовленными кадрами. Профессия изначально была максимально ориентирована на практическую сферу деятельности, о чем, в частности, свидетельствует соответствие содержания современных ФГОС требованиям профессионального стандарта. Наблюдаю-

щееся в данное время сокращение числа вузов, ведущих подготовку документоведов с одновременным уменьшением числа бюджетных мест, по нашему мнению, повлечет за собой дефицит профессионально подготовленных документоведов и архивистов уже в ближайшем будущем. По мере внедрения профессиональных стандартов эта ситуация будет лишь усугубляться. Можно предположить, что станут еще более востребованными курсы переподготовки и повышения квалификации по программам, связанным с документационным обеспечением управления и архивоведением.

Список литературы

1. Кузнецова Т.В. История профессии документоведа в XIX–XX вв. // Делопроизводство. 2003. № 1. С. 74–77.
2. Медведева О.В. Система документоведческого образования в России // Проблемы государства, права, культуры и образования в современном мире: материалы 9 Междунар. науч.-практ. интернет-конф. Тамбов, 2012. С. 187–191.
3. Райхцаум А.Л. Организация секретарского дела в 1950–1980-х гг. // Секретарское дело. 2001. № 2. С. 80–83.
4. Кузнецова Т.В. Подготовка кадров высшей квалификации для сферы документационного обеспечения управления // Делопроизводство. 2008. № 3. С. 7–10.
5. Кузнецова Т.В. Полвека подготовки специалистов-документоведов // Делопроизводство. 2010. № 3. С. 3–8.

6. Всероссийский научно-исследовательский институт документоведения и архивного дела. URL: <http://www.vniidad.ru> (дата обращения: 20.11.2016).
7. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина. URL: <http://www.tsutmb.ru> (дата обращения: 20.11.2016).
8. Ермолаева А.В. Профессиональный и образовательный стандарты в сфере документационного обеспечения управления: точки соприкосновения // Делопроизводство. 2016. № 2. С. 94-102.
9. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по организационному и документационному обеспечению управления организацией»: приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 6 мая 2015 г. № 276н. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».
10. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 46.03.02 «Документоведение и архивоведение»: приказ Министерства образования и науки России от 06.03.2015 г. № 176. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».
11. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 46.04.02 «Документоведение и архивоведение» (уровень магистратуры): приказ Министерства образования и науки России от 08.04.2015 г. № 375. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».
4. Kuznetsova T.V. Podgotovka kadrov vysshey kvalifikatsii dlya sfery dokumentatsionnogo obespecheniya upravleniya [Training of highly qualified personnel for the scope of document management]. *Deloproizvodstvo – Clerical Work*, 2008, no. 3, pp. 7-10. (In Russian).
5. Kuznetsova T.V. Polveka podgotovki spetsialistov-dokumentovedov [Half a century of training specialists documentologists]. *Deloproizvodstvo – Clerical Work*, 2010, no. 3, pp. 3-8. (In Russian).
6. *Vserossiyskiy nauchno-issledovatel'skiy institut dokumentovedeniya i arkhivnogo dela* [All-Russian Scientific Research Institute of Records Management and Archival]. (In Russian). Available at: <http://www.vniidad.ru> (accessed 20.11.2016).
7. *Tambovskiy gosudarstvennyy universitet im. G.R. Derzhavina* [Tambov State University named after G.R. Derzhavin]. (In Russian). Available at: <http://www.tsutmb.ru> (accessed 20.11.2016).
8. Ermolaeva A.V. Professional'nyy i obrazovatel'nyy standarty v sfere dokumentatsionnogo obespecheniya upravleniya: tochki soprikosnoveniya [Professional and educational standards in the field of document management: the point of contact]. *Deloproizvodstvo – Clerical Work*, 2016, no. 2, pp. 94-102. (In Russian).
9. Russian Federation. Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation no. 276n of May 6, 2015, *Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Spetsialist po organizatsionnomu i dokumentatsionnomu obespecheniyu upravleniya organizatsiy»* [On approval of the professional standard “Specialist in organizational and documentation ensuring management of the organization”]. (In Russian). Available at: <http://consultant.ru> (accessed 20.11.2016).
10. Russian Federation. Order of the Ministry of Education and Science of Russian Federation no. 176 of March 6, 2015, *Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 46.03.02 «Dokumentovedenie i arkhivovedenie»* [On approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education in the direction of preparation 46.03.02 “Documentation and archival science”]. (In Russian). Available at: <http://consultant.ru> (accessed 20.11.2016).
11. Russian Federation. Order of the Ministry of Education and Science of Russian Federation no. 375 of April 8, 2015, *Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 46.04.02 «Dokumentovedenie*

References

1. Kuznetsova T.V. Istoriya professii dokumentoveda v XIX–XX vv. [The history profession of processing documents in XIX–XX centuries] *Deloproizvodstvo – Clerical Work*, 2003, no. 1, pp. 74-77. (In Russian).
2. Medvedeva O.V. Sistema dokumentovedcheskogo obrazovaniya v Rossii [The system of education of specialists documentologists in Russia]. *Materialy 9 Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy internet-konferentsii «Problemy gosudarstva, prava, kul'tury i obrazovaniya v sovremennom mire»* [Proceedings of 9th International Scientific and Applied Internet-conference “Problems of the State, Law, Culture and Education in Modern World”]. Tambov, 2012, pp. 187-191. (In Russian).
3. Raykhtsaum A.L. Organizatsiya sekretarskogo dela v 1950–1980-kh gg. [Organization of secretarial affair in 1950–1980s]. *Sekretarskoe delo – Secretarial Work*, 2001, no. 2, pp. 80-83. (In Russian).
4. Kuznetsova T.V. Podgotovka kadrov vysshey kvalifikatsii dlya sfery dokumentatsionnogo obespecheniya upravleniya [Training of highly qualified personnel for the scope of document management]. *Deloproizvodstvo – Clerical Work*, 2008, no. 3, pp. 7-10. (In Russian).
5. Kuznetsova T.V. Polveka podgotovki spetsialistov-dokumentovedov [Half a century of training specialists documentologists]. *Deloproizvodstvo – Clerical Work*, 2010, no. 3, pp. 3-8. (In Russian).
6. *Vserossiyskiy nauchno-issledovatel'skiy institut dokumentovedeniya i arkhivnogo dela* [All-Russian Scientific Research Institute of Records Management and Archival]. (In Russian). Available at: <http://www.vniidad.ru> (accessed 20.11.2016).
7. *Tambovskiy gosudarstvennyy universitet im. G.R. Derzhavina* [Tambov State University named after G.R. Derzhavin]. (In Russian). Available at: <http://www.tsutmb.ru> (accessed 20.11.2016).
8. Ermolaeva A.V. Professional'nyy i obrazovatel'nyy standarty v sfere dokumentatsionnogo obespecheniya upravleniya: tochki soprikosnoveniya [Professional and educational standards in the field of document management: the point of contact]. *Deloproizvodstvo – Clerical Work*, 2016, no. 2, pp. 94-102. (In Russian).
9. Russian Federation. Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation no. 276n of May 6, 2015, *Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Spetsialist po organizatsionnomu i dokumentatsionnomu obespecheniyu upravleniya organizatsiy»* [On approval of the professional standard “Specialist in organizational and documentation ensuring management of the organization”]. (In Russian). Available at: <http://consultant.ru> (accessed 20.11.2016).
10. Russian Federation. Order of the Ministry of Education and Science of Russian Federation no. 176 of March 6, 2015, *Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 46.03.02 «Dokumentovedenie i arkhivovedenie»* [On approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education in the direction of preparation 46.03.02 “Documentation and archival science”]. (In Russian). Available at: <http://consultant.ru> (accessed 20.11.2016).
11. Russian Federation. Order of the Ministry of Education and Science of Russian Federation no. 375 of April 8, 2015, *Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 46.04.02 «Dokumentovedenie*

i arkhivovedenie» (uroven' magistratury) [On approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education in the direction of preparation 46.04.02 "Documentation and archival science" (Master's level)]. (In Russian).

Available at: <http://consultant.ru> (accessed 20.11.2016).

Поступила в редакцию 14.12.2016 г.
Received 14 December 2016

UDC 651.41.9

PROFESSIONAL RECORDS MANAGEMENT EDUCATION: THE HISTORICAL ASPECT

Olga Vladimirovna MEDVEDEVA

Candidate of History, Associate Professor, Head of Library-Information Resources Department

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov, Russian Federation, 392000

E-mail: movlad2009@yandex.ru

The purpose is a compilation of information about records management education in Russia and its features. It is told about the origin of the first professional schools in the states of the ancient East, and later – in ancient Russia, the opening of the first professional courses and higher education institutions in Russia of the XIX century. XX century – the time of the formation of the system of continuous education, that included the following levels: primary vocational, secondary vocational, higher professional and postgraduate education. Currently it includes secondary vocational education, higher education as well as retraining courses. Special attention is paid to higher education, it includes baccalaureate, magistracy on the training direction "Records management and archival science" and postgraduate study on the training direction "Historical sciences and archeology". The evolution of educational standards is shown, a comparison of requirements of educational standards and professional standards is provided, data on education of the workers with documents in the city of Tambov are provided. The conclusion about the practical orientation of the direction of training bachelors and masters "Records management and archival science" and a possible increase in the deficit of professional staff in the coming years is made.

Key words: professional education; history of professional education; records management; archival science; records management education

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-73-81

Информация для цитирования:

Медведева О.В. Профессиональное документоведческое образование: исторический аспект // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 73-81. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-73-81.

Medvedeva O.V. Professional'noe dokumentovedcheskoe obrazovanie: istoricheskiy aspekt [Professional records management education: the historical aspect]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 73-81. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-73-81. (In Russian).

УДК 94(47)

К ВОПРОСУ О МОРДОВСКОМ БЕЛЯКЕ**© Полина Константиновна НАПОЛЬНИКОВА**

соискатель кафедры всеобщей и российской истории
Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: nappolina78@yandex.ru

Изучен вопрос о малоизученном, но чрезвычайно важном для понимания истории мордовского этноса понятии мордовского беляка. Рассмотрена историография вопроса. На основании анализа документов XVI–XVII веков рассмотрены варианты употребления термина, возможные его значения. В отличие от сложившегося мнения о беляке как «княжении» татарской аристократии сделано предположение, что понятие «беляк» появилось у финских этносов, в том числе и у мордвы, в результате тюркского (кипчакского) заимствования на этапе разложения родовой общины для обозначения отделившейся внутриэтнической группы, а также территории, которую эта группа занимала и где вела хозяйственную деятельность. Организация беляков у мордвы являлась основной первоначальной формой освоения пространства и была обусловлена спецификой хозяйственной деятельности. Совместное пользование определенными участками леса жителями одного беляка предопределило в дальнейшем функционирование беляка как податной единицы. И именно как податные единицы беляки входили в состав феодальных владений татарской знати в XV–XVI веках. С полным переходом мордвы к земледелию как основному виду хозяйственной деятельности беляки утрачивают свое значение и исчезают к концу XVII века.

Ключевые слова: мордовский беляк; московское государство; мордва; татарские княжества; помещье; этническая территория

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-82-88

Понятие «беляк» впервые появляется в документах, начиная со второй половины XVI века. Документы эти представляют жалованные грамоты татарским мурзам на получение ясака с мордвы. Вероятно, одна из первых известных на сегодняшний момент таких грамот датируется 1554 г. В ней мурзы Тенишевы жалуют «сыхретинские мордвы Кучукова беляка ясаком, как был тот ясак дан Шакчуре да Шемаю, и как наперед того тот ясак был за Казанским князем Мамышем с сыном» [1, с. 32]. По другой грамоте 1555 г. кадомский Исеней мурза Мокшов сын Бутанов жалуется «...княжением над рязновскую мордвою Кирдяновского беляка, как было княжение за Сумарок князем Муратовым сыном Илемшмякова, а иметь ему с тое мордвы ясаку по старине, потому как имел Сумарок князь Муратов... а судичи та мордва Исенею князю Мокшеву одному...» [2, с. 27]. Еще один документ с упоминанием беляка – купчая 1594 г. Пурдошскому монастырю: «Се аз Пятуй Авкеманов сын, мурза Гильдеевского беляка мордвин, деревни Тотушевы с Малых Пурдышек продал... новые пустыни игумену... бортной ухажей...» [3, с. 110].

Эти документы позволяют рассмотреть общее для всех мордовских территориальных

групп явление, каким был беляк в самых ранних вариантах фиксации. По смыслу первых двух грамот можно предположить, что беляк представлял собой внутреннее подразделение этнотерриториальной группы мордвы, отражающее в своем названии принадлежность кому-то (или зависимость от кого-то). Так, из состава групп «сыхретинской» (имеется в виду – ирехтинской [4, с. 247]) и «рзяновской» мордвы могли выделяться подразделения в виде беляков, возглавляемые неким Кучуком (в другом случае – Кирдяном), как представителями внутриэтнической знати или находящихся в феодальной зависимости от них, так и представителями инородческой знати.

Несомненным является факт того, что продолжительное время беляки входили в состав феодальных владений татарской знати с соответствующими обязанностями выплаты ясака феодалу. В XVI столетии мы видим беляки как уже достаточно устойчивые объединения. Находившаяся уже под властью Москвы мордва беляков либо выплачивала ясак татарским феодалам, пожалованный от имени московского царя, либо еще по-прежнему входила в состав татарских «княжений», где в отношении зависимого населе-

ния беляка сохранялись как фискальные, так и судебные права феодала. Несмотря на неоднократную смену владельцев и получателей ясака с беляков, первоначальная привязка к имени собственному в названии беляков не менялась.

В документе 1594 г. можно увидеть еще одну важную особенность беляков. В тексте купчей продавец Петуй Авкеманов первоначально упоминает свою принадлежность к «мурза Гильдеевскому беляку», а затем только называет деревню, где он проживает. Это заставляет предположить, что территории населенных пунктов (деревень) и беляков не совпадали. И также, вероятно, принадлежность к определенному беляку не означала принадлежность к определенной деревне. То есть мордва одного беляка могла проживать в разных деревнях, и в одной деревне могли проживать представители разных беляков. Название беляка «мурза Гильдеевский» в данном случае уже явно свидетельствует о фискальной обязанности мордвы данного беляка в пользу татарского мурзы – скорее всего Гильдея Бигильдеева (возможное произношение имени – Мурзагильдей), упоминаемого в документе 1595 г. [5, с. 104]. Здесь либо не сохранилось первоначальное название беляка, либо перед нами вариант более позднего его возникновения уже именно для целей выплаты ясака. Таким образом, даже на протяжении полувека функциональное наполнение понятия «беляк» могло видоизменяться и трансформироваться под новые реалии.

Документы начала XVII века представляют уже более обширную информацию о беляках, хотя выявить на их основании первоначальную сущность понятия сложнее. Во-первых, необходимо привести отрывок из известной грамоты 1608 г. Булаю Кудашеву: «...Се азь Царь и Великий Князь Василий Иванович всеа России пожаловал есмь темниковского Булая мурзу князь Кудашева, что бил он нам челом, а сказал служить де он наши всякие службы тридцать шесть лет, ...и нам бы его Булая мурзу пожаловать за его службу и за раденье выморочным княж Акчуриным княженьем Караева мордвою Кершинского беляка судом и пошлинами, да выморочным городецкого Шихмамая мурзы Салтаналеева сына Искачева есаком, что он имал с тое ж кершинские мордвы на год по

тринадцати рублей с полтиною... И мы, Великий Государь, Царь и Великий Князь Василий Иванович всеа России, Булая мурзу князь Кудашева за его службу и за радение пожаловали княженьем над мордвою Кершенского беляка, и Булая мурзе князь Кудашеву, будучи в нашем жалованье, мордве Кершенского беляка судом и пошлинами ведати, а ясак искати с Кершенские мордвы и нам служить и прямити по прежнему...» [6, с. 14-16]. Здесь можно увидеть некоторые параллели в смысловой трактовке беляка с грамотами 1554 и 1555 гг. Так, судя по тексту, определенная группа мордвы – Кершинский беляк, ранее входил (как один из элементов) в «княжение» Караева либо был единственной составляющей этого «княжения». Но, в отличие от вышеуказанных грамот, в названии беляка не фигурирует отсыл к имени собственному и нет привязки к более широкой этнотерриториальной группе. Однако по тексту грамоты 1608 г. мы видим, что понятия «мордва Кершинского беляка» и «Кершинская мордва» воспринимаются как тождественные. Таким образом, можно предположить, что крупные территориальные группы мордвы также представляли из себя беляки, которые могли делиться со временем. То есть ирехтинская и рязановская мордва грамот 1554 и 1555 гг. могли представлять собой Ирехтинский и Рязановский беляки соответственно. И действительно в приводимых А.А. Герасимовым данных начала XVII века по распределению мордовских деревень Темниковского и Кадомского уездов по белякам значится Ирехтинский беляк [7, с. 66]. При выделении из состава более крупного беляка небольшой группы мог образовываться новый беляк, содержащий в своем названии патроним либо имя первоначального владельца, сохраняющееся на протяжении длительного времени независимо от смены владельцев территории беляка – вероятно, так появились Кучуков и Кирдяновский беляки.

Могли ли беляки изначально образовываться как феодальные владения татарских князей на постордынском пространстве? Такая точка зрения преобладала еще у истоков рассмотрения данного вопроса. А.А. Герасимов при изучении данной проблемы приводил следующие мнения исследователей [7, с. 64-65]. Так, И.Н. Смирнов считал, что бе-

ляками назывались участки отдельных мурз татарского происхождения, однако к XVII веку они уже утратили свое старое значение и употреблялись для обозначения территориальных участков. По мнению П.Н. Черменского, представителям знатных татарских родов принадлежали населенные мордвой крупные земельные владения. В русских документах их называли «княжения», а татарским обозначением их было слово «беляк». А.Е. Любимов представлял беляк административно-владельческой татарской единицей, в состав которого входило несколько мордовских селений. Современные исследователи придерживаются точки зрения, что беляк – средневековое татарское протогосударственное образование на территории Мещерского края [8, с. 4]. Д.М. Исхаков со ссылкой на М.Г. Сафаргалиева сравнивает беляки с бейликами Крымского ханства, являющимися, по сути, княжествами, и связывает происхождение понятия «беляк» в Мещере именно с понятием «бейлик» – княжество [9, с. 195–196]. Также он считал, что к XVII веку система бейликов трансформировалась и больше напоминала вотчины князей, постепенно приобретавших черты поместных владений. Но в начале XVI века беляки еще сохраняли черты настоящих княжеств.

М. Акчурин и М. Ишеев пишут, что в русских источниках управление татарским князем подвластным населением обозначалось термином «княжение», который, наряду с обозначением княжеской власти, мог означать и саму подвластную территорию владений князя [10, с. 9]. Исследователи считают, что понятию «княжение» в русских источниках близки татарские понятия «билек», «биклек», приводя примеры использования этих терминов в татарских средневековых источниках и возможные переводы текстов с ними на русский язык. Не отрицая того факта, что в начале XVII века беляки уже функционировали только как ясачные округа, они все же предполагают, что в более раннее время понятие «беляк» было близко к мордовскому княжению [10, с. 20].

Таким образом, гипотеза о том, что беляки представляли собой государственные либо протогосударственные образования татарских феодалов в Мещере строится на схожести понятий «беляк» и «бейлик», «белек», а так же на основании того, что терри-

тории некоторых беляков в XV–XVI веках входили в состав татарских «княжений». Однако тогда возникает вопрос, почему в грамотах 1554 и 1608 гг. одновременно используется термины «княжение» и «беляк», если эти термины были тождественны? Если беляк – это княжество, почему формулировка в грамоте 1554 г. строится по типу «...Мокшов сын Бутаков жалуется ...княжением над рязановскую мордвою Кирдяновского беляка» а не «...Мокшов сын Бутаков жалуется... Кирдяновским беляком» или «княжением Кирдяновского беляка», как это было бы логично для данного случая? Ведь именно такой формулировкой должно было бы передаваться княжение над княжеством (в случае его реального существования), как например, в духовной грамоте 1504 г.: «Да сына же своего Василья благословляю ...великим княженьем Новгородским, даю ему Великий Новгород...» [11, с. 270]. И главное – в конце XVI века, в верхнем Поенье появляются новые беляки – Новосельский, Соколинский, которые ни один документ, даже косвенно, не позволяет связать с татарскими княжествами.

Сам факт появления новых беляков должен был быть вызван необходимостью пришлого населения встроиться в уже существовавшие на осваиваемой территории структуры и способы организации деятельности. Следовательно, эти структуры и способы организации должны были быть «рождены» внутри этнической общности, их использовавшей, являться результатом поиска рациональных способов внутриэтнического существования в определенном ландшафте на определенной территории. И в такой ситуации приравнивание понятий «беляк» и «княжение», «княжество» теряет смысловую нагрузку.

В XV–XVI веках «княжения» татарской феодальной знати, по своей сути, приближались к вотчинным феодальным владениям. И так же, как власть русского феодала-вотчинника распространялась на крестьянское население, входящих в вотчину сел и деревень, так же власть татарского князя распространялась на мордовское население входящих в «княжение» беляков. Таким образом, татарские феодальные образования, возникнув, должны были уже застать существующую структуру беляков, трансформировав (либо

создав) под нее фискальную и судебную системы.

Но откуда тогда возникло понятие «беляк» у мордвы и что же оно могло означать? Необходимо отметить, что «беляк» – достаточно распространенный топоформант на территории Поволжья, преимущественно в пределах современной Марийской Республики. По мнению исследователя топонимии Поволжья Г.Е. Корнилова, тюркский географический термин бөлек/бүләк в русской диалектной речи трансформировался в беляк [12, с. 171]. Первоначальное же значение форманта -бүләк исследователь выводит из кыпчакского диалектного варианта общетюркских и межатюркских производных от корня бөл-/бүл-/пөл-/пүл-/бол-/ и т. п., означающего «разделять, отделять, размежевывать» типа: туркменского бөбөк, уйгурского бөләк, бүләк, чувашского пүлөк, башкирского бүлә, имеющих по языкам значения: «часть народа, населения», «отделение», «группа», «часть; надел» и т. п. [12, с. 171]. Марийский языковед И.С. Галкин связывал появление форманта -беляк у марийцев с появлением частной собственности на землю, предполагая что «беляк» раньше был самостоятельным словом, обозначающим участок земли, где располагались несколько поселений одного рода [13, с. 25]. Он так же приводил лексические соответствия этому форманту в мордовском и удмуртском языках, сравнивая удмуртское «бйляк» – «родня», «сосед, соседи» и мордовское «беляк» – участок, на площади которого расположен ряд принадлежащих к нему деревень [14, с. 43], и отмечая, что подобное слово существовало и в древнемарийском языке [15, с. 213].

Таким образом, можно предположить, что понятие «беляк» появилось у финнских этносов, в том числе и у мордвы, в результате тюркского (кипчакского) заимствования, на этапе разложения родовой общины, для обозначения отделяющейся внутриэтнической группы, а так же территории, которую эта группа занимала и где вела хозяйственную деятельность. В результате неизбежного разрастания беляков – общин, появлялись новые беляки. Можно сказать, что система беляков у мордвы являлась основной первоначальной формой освоения пространства и была обусловлена спецификой хозяйственной деятельности. Изначальная этническая

территория мордовских племен, место зарождения и первых этапов развития этноса – это лесная зона. Мордва – это «люди леса», и лес «диктовал» им свои правила выживания в нем. Лес был источником всех необходимых для жизни ресурсов и определял виды хозяйственной деятельности. Бортничество, охота, собирательство, рыбная ловля предоставляли пищу; дерево было и строительным материалом, и средством отопления жилища. Но все это могло полноценно обеспечивать человека только и исключительно в случае низкой плотности проживания людей на лесном участке. При большой человеческой нагрузке лесные ресурсы быстро истощались, и возобновление их проходило достаточно медленно. Совместное проживание постоянно увеличивающейся группы людей в лесу неизбежно вело бы к уменьшению близлежащей лесной площади (учитывая, какое большое количество леса требовалось только на отопление жилища на протяжении не менее чем шести месяцев в году). В свою очередь это отразилось бы на эффективности бортного промысла, требующего обширных лесных пространств, не говоря уже о примитивном собирательстве. Человек в целях выживания вынужден был встраиваться в сложную экосистему леса, быть не просто потребителем ресурсов, но органической частью среды, участвуя в процессах сохранения и воспроизводства. Именно это стало катализатором внутриэтнического деления. Община, научившись чувствовать и определять критическую человеческую нагрузку на территорию, в необходимый момент как бы выталкивала из своей среды «лишние» родовые группы, уходившие на новые участки. Поэтому и появлялись эти «части» когда-то целой общности – мордовские беляки.

Предположу, что и внутри отделившегося беляка люди селились не совсем компактно, как это было бы при основании русской деревни. Занятие земледелием у крестьян предполагало тяжелый коллективный труд и определяло совместное проживание (слово «деревня» первоначально означало место, очищаемое от леса и зарослей для пахотного поля [16, с. 221]), тогда как в сложившемся симбиозе человек–лес таких совместных усилий уже не требовалось. Достаточно обширная лесная территория беляка заселялась семьями и эксплуатировалась ими совместно,

но не в том смысле, что вся община вместе выходила на охоту или осматривать борти, а в том, что они промышляли на общей территории небольшими (два–три человека) семейными группами, стараясь по возможности не мешать друг другу. Выработанный механизм существования в экосистеме леса был очень устойчивым, что позволило сохраняться ему достаточно длительное время. Совместное пользование определенными участками леса жителями одного беляка предопределило в дальнейшем функционирование беляка как податной единицы. И именно как податные единицы беляки входили в состав феодальных владений татарской знати в XV–XVI веках.

Естественно, что процесс образования беляков не мог быть бесконечным. Количество их ограничивалось лесным ландшафтом, так как выход за его пределы требовал иных форм общинной организации. Сложно сказать, какие механизмы позволяли этносу поддерживать определенную численность популяции для полноценного длительного существования в определенной природной среде, и существовали ли вообще эти механизмы. В любом случае, с увеличением нагрузки (внутренней и/или внешней, связанной с «наступлением» земледельческого населения, постоянно нуждающегося в новых распаханых землях, строительном материале, топливе) на среду и, как следствие, сокращением лесных пространств мордва вынуждена была перестраиваться под новый тип хозяйствования, воспринимая формы внутренней организации у русских крестьян. Так, постепенно, с полным переходом мордвы к земледелию как основному виду хозяйственной деятельности беляки утрачивают свое значение и исчезают к концу XVII века. Однако еще в первой четверти столетия (на стадии смены форм внутриэтнической организации) мы встречаем в Почестье и мордовские деревни, и беляки.

Список литературы

1. Известия Тамбовской губернской ученой архивной комиссии. Тамбов, 1889. Вып. 24.
2. Ишеев М., Акчуринов М. Татарские князья и их княжества в Мещерском крае // Татарские князья и их княжества: сб. статей и материалов / под ред. М. Ишеева. Н. Новгород, 2008. С. 6–30.
3. Известия Тамбовской губернской ученой архивной комиссии. Тамбов, 1890. Вып. 28.
4. Акчуринов М.М. Иректинская мордва и ее владельцы // Национальная история татар: теоретико-методологические проблемы. Казань, 2011. С. 246–248.
5. Смутное время Московского государства 1604–1613 гг. Вып. 4. Арзамасские помещенные акты (1578–1618 гг.). М., 1915.
6. ГАПО (Государственный архив Пензенской области). Ф. 196. Оп. 2. Д. 1138.
7. Герасимов А.А. Избранное: в 2 ч. Саранск, 2011. Ч. 1. 464 с.
8. Хайретдинов Д.З. Вступительное слово // Татарские князья и их княжества: сб. статей и материалов / под ред. М. Ишеева. Н. Новгород, 2008. С. 4–5.
9. Исхаков Д.М. Тюрко-татарские государства XV–XVI вв. Казань, 2004.
10. Акчуринов М., Ишеев М. Институт власти татарских князей в Российском государстве // Исторические судьбы народов Поволжья и Приуралья: сб. статей. Вып. 4. Казань, 2014. С. 5–27.
11. Цепков А.И. Свод письменных источников по истории Рязанского края XIV–XVII вв.: в 4 т. Рязань, 2005. Т. 1. 697 с.
12. Корнилов Г.Е. Топонимия республик Поволжья – XVI: А-анлаутные географические названия // Вестник Чувашского университета. 2007. Вып. 3. С. 171–175.
13. Галкин И.С. Кто и почему так назвал. Рассказы о географических названиях Марийского края. Йошкар-Ола, 1991. 156 с.
14. Галкин И.С. Основные типы топонимов на территории Марийской АССР // Вопросы финно-угорской ономастики: сб. статей. Ижевск, 1989.
15. Гордеев Ф.И., Галкин И.С. Этимологический словарь марийского языка. Йошкар-Ола, 1979. С. 58–61.
16. Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 4 / гл. ред. С.Г. Бархударов. М., 1977. 403 с.

References

1. *Izvestiya Tambovskoy gubernskoy uchenoy arkhivnoy komissii* [News-bulletin of Tambov Provincial Academic Archival Committee]. Tambov, 1889, no. 24. (In Russian).
2. Isheev M., Akchurin M. *Tatarskie knyaz'ya i ikh knyazhestva v Meshcherskom krae* [Tatarian princes and principedom in Meshcherskiy territory]. *Tatarskie knyaz'ya i ikh knyazhestva* [Tatarian Princes and Principedom]. Nizhny Novgorod, 2008, pp. 6–30. (In Russian).
3. *Izvestiya Tambovskoy gubernskoy uchenoy arkhivnoy komissii* [News-bulletin of Tambov

- Provincial Academic Archival Committee]. Tambov, 1890, no. 28. (In Russian).
4. Akchurin M.M. Irekhtinskaya mordva i ee vladel'tsy [The Irekhtinskaya Mordva and its owners]. *Natsional'naya istoriya tatar: teoretiko-metodologicheskie problemy* [National Tatarian History: Theoretical and Methodological Problems]. Kazan, 2011, pp. 246-248. (In Russian).
 5. *Smutnoe vremya Moskovskogo gosudarstva 1604–1613 gg. Vyp. 4. Arzamasskie pomestnye akty (1578–1618 gg.)* [Time of Troubles of Muscovy in 1604–1613. Issue 4. Arzamas local acts (1578–1618)]. Moscow, 1915. (In Russian).
 6. *Gosudarstvennyy arkhiv Penzenskoy oblasti* [The State Archive of Penza Region], fund 196, list 2, file 1138. (In Russian).
 7. Geraklitov A.A. *Izbrannoe* [Selected Works]. Saransk, 2011, part 1, 464 p. (In Russian).
 8. Khayretdinov D.Z. Vstupitel'noe slovo [Foreword]. *Tatarskie knyaz'ya i ikh knyazhestva* [Tatarian Princes and Princedom]. Nizhny Novgorod, 2008, pp. 4-5. (In Russian).
 9. Iskhakov D.M. *Tyurko-tatarskie gosudarstva XV–XVI vv.* [Turk-Tatar States in XV–XVI Centuries]. Kazan, 2004. (In Russian).
 10. Akchurin M., Isheev M. Institut vlasti tatarskikh knyazey v Rossiyskom gosudarstve [Institute of authority of Tatarian princes in Russian state]. *Istoricheskie sud'by narodov Povolzh'ya i Priural'ya. Vyp. 4* [Historical Destinies of Peoples of the Volga Region and Cisurals. Issue 4]. Kazan, 2014, pp. 5-27. (In Russian).
 11. Tsepkov A.I. *Svod pis'mennykh istochnikov po istorii Ryazanskogo kraja XIV–XVII vv.* [List of Written References on History of Ryazan Territory in XIV–XVII Centuries]. Ryazan, 2005, vol. 1, 697 p. (In Russian).
 12. Kornilov G.E. Toponimiya respublik Povolzh'ya – XVI: A-anlautnye geograficheskie nazvaniya [Toponimics of the Volga region Republics (the Bashkir, the Komi, the Mari, the Mordva, the Tatar, the Udmurt, the Chuvash Republics) – 18th century: A-anlaut geographic names]. *Vestnik Chuvashskogo universiteta – Bulletin of the Chuvash University*, 2007, no. 3, pp. 171-175. (In Russian).
 13. Galkin I.S. *Kto i pochemu tak nazval. Rasskazy o geograficheskikh nazvaniyakh Mariyskogo kraja* [Who and Why Called So. Stories About Geographical Names of the Mari Territory]. Yoshkar-Ola, 1991, 156 p. (In Russian).
 14. Galkin I.S. Osnovnye tipy toponimov na territorii Mariyskoy ASSR [Main types of toponyms on the Mari territory of the ASSR]. *Voprosy finno-ugorskoy onomastiki* [Bulletin of Finno-Ugric Onomastics]. Izhevsk, 1989. (In Russian).
 15. Gordeev F.I., Galkin I.S. *Etimologicheskiy slovar' mariyskogo yazyka* [Etymological Dictionary of Mari Language]. Yoshkar-Ola, 1979, pp. 58-61. (In Russian).
 16. *Slovar' russkogo yazyka XI–XVII vv. Vyp. 4* [Dictionary of Russian Language of XI–XVII Centuries. Issue 4]. S.G. Barkhudarov (ed.). Moscow, 1977, 403 p. (In Russian).
- Поступила в редакцию 13.01.2017 г.
Received 13 January 2017

UDC 94(47)

ON THE ISSUE OF MORDOVIA BELYAK

Polina Konstantinovna NAPOLNIKOVA

Competitor of General and Russian History Department

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov, Russian Federation, 392000

E-mail: nappolina78@yandex.ru

The question of under-investigated, but very important for understanding of Mordovian ethnos history, notion of Mordovia belyak is studied. The historiography of this question is researched. Basing on the analysis of documents of XVI–XVII centuries the variants of the term use are considered. Its possible meanings are considered. Unlike the existing opinion about belyak as “principality” of tataric aristocracy it is suggested that the notion “belyak” appeared among Finnish ethnos including those of Mordovians at the result of Turkic (Kipchak) borrowings at the stage of clans decay for denotement of inner-ethnic group separating and also the territory which this group took and where it ran its economic activity. The organization of belyak in Mordovians was primary form of spaces reclaiming and was conditioned by the specifics of economic activity. Sharing the definite regions of forest by the inhabitants of one belyak predetermined the further functioning of belyak as tax unit. Namely as the tax units, belyaks were included in feud of tatarian noblemen in XV–XVI centuries. The full transition of Mordva to farming as a basic type of economic activity belyak had lost its meaning and had disappeared by the end of XVII century.

Key words: Mordovia belyak; Muscovy; Mordovians; tatar principality; Tsna region; Tsna; ethnic territory

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-82-88

Информация для цитирования:

Напольникова П.К. К вопросу о мордовском беляке // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 82–88. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-82-88.

Napolnikova P.K. K voprosu o mordovskom belyake [On the issue of Mordovia belyak]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 82–88. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-82-88. (In Russian).

УДК 94(47)066

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА ЕКАТЕРИНЫ II В ПРАКТИКЕ ИМПЕРАТОРСКИХ ПУТЕШЕСТВИЙ

© **Гузель Вазыховна ИБНЕЕВА**

доктор исторических наук, профессор кафедры отечественной истории
Казанский (Приволжский) федеральный университет
420008, Российская Федерация, г. Казань, ул. Кремлевская, 18
E-mail: guzel.ibneyeva@yandex.ru

© **Альберт Ильич МУХАМАДЕЕВ**

кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной истории
Казанский (Приволжский) федеральный университет
E-mail: necronomicon15@yandex.ru

Изучено влияние практики императорских путешествий Екатерины II на правительственную образовательную концепцию. Екатерина II и ее сподвижники долгое время находились в поиске образовательной модели (прежде всего, начальной, средней школы) для Российской империи. Поэтому весьма значимым является изучение обстоятельств складывания екатерининской концепции школьного образования, необходимых для России. Рассмотрено, как ознакомление императрицы с положением дел на местах в ходе ее путешествий стало условием формирования определенных представлений о состоянии образования в России, способствующих выработке дальнейших мероприятий. С другой стороны, проанализировано воздействие личного присутствия императрицы в губернских и уездных городах России на решение конкретных вопросов, связанных с поддержкой местных учебных заведений в России, подготовкой школьной реформы в России. Встречаясь с уязвимыми сторонами образовательных заведений, императрица зримо убеждалась в недостатке их финансирования местными учреждениями. Обосновано, что посещение ряда учебных заведений, недостаточно продвинутая методика образования, невысокий уровень успехов учеников способствовали дальнейшей эволюции ее взглядов в области образовательной политики. Показано, что эти обстоятельства обратили внимание власти на проблему создания государственной массовой школы. Все это закладывало основу будущих преобразований.

Ключевые слова: образовательная политика; просвещенный абсолютизм; гимназия; школьная реформа; народные училища

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-89-97

Эпоха Екатерины II ознаменовалась реформами в различных областях государственного управления, культуры. В деле модернизации империи особая роль принадлежала просвещенным и образованным представителям российского общества. Именно они должны были стать важным актором проводимых правительством Екатерины II социально-экономических и культурных преобразований. Императрица и ее сподвижники долгое время находились в поиске образовательной модели (прежде всего, начальной, средней школы) для Российской империи. Лишь в 1786 г. был принят «Устав народным училищам в Российской империи», вводивший в стране всесословную общеобразовательную школу. В России впервые возникла единообразная система учебных заведений с единой методикой и стройной организацией учебного процесса, основанного на классно-урочной системе.

Процесс этот был долгим, поэтому весьма значимым является изучение обстоятельств складывания екатерининской концепции принципов школьного образования, необходимых для России. Какие факторы складывали мозаичную картину в единое целое? В данной статье будет обращено внимание на реалии Российской империи: как ознакомление императрицы с положением дел на местах в ходе ее путешествий стало немаловажным условием формирования определенных представлений о состоянии образования в России, способствующих выработке дальнейших мероприятий.

Историография образовательных реформ в России во второй половине XVIII века распадается на несколько направлений: особенности педагогических взглядов Екатерины II; Проекты И.И. Бецкого; создание учебных заведений для возвращения сословия третьего чина; роль деятелей Академии наук и чле-

нов Комиссии народных училищ в реализации образовательной политики; реализация школьной реформы в отдельных регионах России. Вопрос о влиянии западноевропейских просветителей на образовательную доктрину Екатерины II неоднократно поднимался в отечественной историографии и отчасти и в зарубежной [1–5].

Однако в изучении избранной темы важным для нас является рассмотрение факторов развития образовательной концепции Екатерины II. В этом отношении представляются значимыми результаты трудов современных исследователей, показавшие связь образовательного правительственного дискурса 1760–1770-х гг. и законодательных актов об образовании Екатерины II 80-х гг. XVIII века [6–9]. В этих работах поставлена и проблема эволюции просвещенческих воззрений императрицы: выявляются причины ее разочарования в наследии просветителей и рассмотрена мотивация ее обращения к австрийской образовательной модели.

Таким образом, в исследовательской литературе не ставились вопросы влияния практики ознакомления императрицы с империей на образовательные интенции власти.

При рассмотрении вопросов воздействия императорских поездок на образовательную политику Екатерины II наиболее информативным источником явились делопроизводственные документы. Значимыми среди них оказались официальные журналы, издаваемые в форме камер-фурьерских журналов. В объекте рассмотрения – журналы, составленные в годы поездок Екатерины по стране – 1767, 1775, 1780, 1787 гг. [10]. Они дают возможность представить фактический ряд путешествий Екатерины, в них не просматривается авторская манера и демонстрируется беспристрастность к объекту описания.

Рапорты и ведомости городов, врученные императрице во время путешествия в Белоруссию, представляют собой отдельный комплекс делопроизводственной документации. Они имели установленную форму, в которой наличествовала графа о наличии школ [11; 12]. Важным видом делопроизводственной документации предстает официальная переписка, в частности, переписка директора Казанской гимназии Ю. фон Каница с канцелярией Московского университета, а также с

Казанской губернской канцелярии о положении Казанской гимназии [13].

Аспекты формирования государственной политики в области образования представлены в документах личного происхождения. При всей своей субъективности дневники, мемуары, записки современников Екатерины II все же позволяют реконструировать правительственные посещения учебных заведений в ходе императорских поездок по стране, осознать проблемы российских образовательных учреждений в период ее правления.

Изучение процесса складывания образовательной концепции Екатерины II в практике императорских путешествий определило применение сравнительного метода. Историко-генетический метод дал возможность раскрыть эволюцию правительственной концепции в рамках проводимой государственной политики в сфере образования во второй половине XVIII века. Микроисторический метод, способный выявить интенции индивидуального поведения, реализуется при анализе документов личного происхождения.

Императрица Екатерина II осуществила ряд важных значимых путешествий по стране, отразивших реалии расширяющейся полиэтнической империи. Направленные на ознакомление с различными аспектами жизнедеятельности государства путешествия способствовали развитию политической доктрины, определяли приоритеты дальнейшего развития страны. В объекте рассмотрения данной статьи путешествия Екатерины II по Волге (2.05–15.06.1767), в Белоруссию (9.05–17.06.1780), в Вышний Волочек (24.05–19.06.1785), в Крым (7.01–11.07.1787).

Важным вопросом, занимающим императрицу Екатерину II в ее поездках по стране, была проблема образования и обучения. Уровень образования даже в дворянской среде был крайне низок. Так, по результатам исследования И.В. Фаизовой, в 1760-е гг. примерно 8 % отставных дворян были неграмотными, около половины (47,2 %) получили начальное образование, то есть могли читать и писать, знали арифметику; около 15 % окончили специализированные средние учебные заведения; и третья часть прошла подготовку в кадетских корпусах. Очевидно, в масштабе всего сословия уровень образования был значительно ниже [14, с. 53].

Степень грамотности дворянства была обусловлена его имущественным положением. Учитывая, что в основной его массе преобладало мелкое, не обеспеченное шляхетство, можно понять, что их культурный и образовательный уровень был невысок. Как отмечает в своих мемуарах А.Т. Болотов: «Смотря на бедняков и мизерных, составляющих две трети благородного сословия, весьма ясно видел из всех их приемов, поступков и речей, что они были сущие мужики; приближаясь иногда к достаточнейшим, ...я примечал, что большая часть и от них, даже воспитанная иностранцами, весьма ограничены в знаниях... Жившее же в деревнях дворянство, по грубости своей и бедности редко даже бывавшее в своих уездных городах, с нуждою наученное читать и писать, не справедливо ли я называл чернью» [15, с. 355].

С другой стороны, в России отсутствовала единая система государственных учебных заведений (на общеобразовательном уровне). Эти заведения подчинялись учреждавшим их различным ведомствам, были разобщены в организационном и методическом плане. В силу этого правительство Екатерины II долгое время стремилось найти образовательную модель, соответствующую условиям Российской империи. Только во второй половине 80-х гг. XVIII века в России станут создаваться народные училища [16]. Поэтому во время путешествий по стране императрица обращает внимание на учебные заведения. Во время ее проезда через города губернаторы или городничие представляли рапорты, где наряду с различными сведениями, отражающими количество дел в суде, число находящихся в тюрьме арестантов и т. д., временами встречаются и сведения относительно обучающихся [13, л. 138].

Очевидно, для того чтобы составить представление об уровне обучения, должностные лица по повелению императрицы посещают учебные заведения. Так, во время пребывания Екатерины II в Казани (1767) [17] директор Академии наук граф В.Г. Орлов вместе с придворными императрицы побывал в Казанской гимназии. Открытая в 1758 г., она являлась первой провинциальной гимназией и долгое время оставалась единственной. Обучение в ней было доступно как дворянам, так и разночинцам [18, с. 32-33].

Предписание Московского университета от 25 апреля 1767 г. обязывало директора Казанской гимназии подготовить учеников произнести речи по прибытии императрицы в Казань. При этом оговаривалось, чтобы «диссертации, яко такие сочинения, которые требуют большого и основательнейшего в науках познания и искусства, нежели какого от учеников гимназических ожидать было можно, были б оставлены» [19, с. 13]. Видимо, уровень обучения В.Г. Орлова не удовлетворил, поскольку он остался недоволен знаниями учеников. Так, он отмечал в своем дневнике: «31 мая был я в гимназии, которую я в очень дурном состоянии нашел, где 12 учителей, а учащихся всего с 40, – они говорили речи: на немецком, французском, русском и латинском языках, успехи учащихся очень несовершенны, как я сам их свидетельствовал» [20, с. 44].

Слабость обучения в провинциальной гимназии во многом обуславливалась состоянием образовательных учреждений в России в 60-е гг. XVIII века. К этому времени сложилась достаточно разветвленная, но неупорядоченная система обучения: существовали сословные (кадетские корпуса), ведомственные (гарнизонные солдатские школы), духовные школы, множились частные заведения, процветало индивидуальное образование. В профессиональных и общеобразовательных учебных заведениях отсутствовала классно-урочная система. Учитель работал с каждым учеником индивидуально. Другие были представлены сами себе. Результативность обучения была невысокой, хотя учебный день длился 8–9 часов. Определенных сроков приема не устанавливалось: они появлялись и уходили в течение года. При этом возраст учеников колебался от 7 до 20 лет. Все это затрудняло учебный процесс и отвращало многих от образования [21, с. 13].

С другой стороны, важной причиной невозможности улучшения уровня подготовки в Казанской гимназии являлся недостаток средств, а также кадров. В силу этого директор гимназии Ю.И. фон Каниц акцентировал внимание посетителей на нуждах учебного заведения и убедил высокопоставленных лиц в необходимости увеличения средств на содержание учеников. Результатом этого посещения явился указ от 3 сентября 1767 г. о

повышении средств, выделяемых Казанской гимназии [22, с. 196].

Вскоре после посещения Екатериной II Казани из гимназии убежало восемь человек, обучавшихся на казенном коште. Они самовольно записались в военную службу в Оренбургский корпус и в Санкт-Петербургский пехотный полк [13, л. 1]. Согласно рапорту Ю.И. фон Каница, причины побега заключались в их бедственном положении: «Ученики толь малым жалованьем при нынешней здесь дороговизне, как пищей, платьем, так и квартирами не могут себя никак содержать... принуждены бедностью искать себе пропитания» [13, л. 3-5]. Директор отмечал, что ученики надеялись на перемены во время пребывания императрицы в Казани, но поскольку изменений не последовало – они в силу крайней нужды записались в полк [13, л. 5].

Недостаток средств у образовательных заведений было характерной чертой их существования даже после губернской реформы 1775 г., когда создавались приказы общественного призрения, долженствующие открывать, финансировать и опекать школы. Неслучайно в своих последующих путешествиях императрица постоянно жалует деньги городам, в том числе на нужды школ и училищ. Так, например, в 1780 г. в ходе путешествия в Белоруссию, школы и училища в городах Гдов, Остров, Опочка, Смоленск (гарнизонная и артиллерийская школа) и другие получали по 100–200 руб., г. Псков было пожаловано 1000 руб. на заведение городской школы [23, с. 395-397, 404]. Во время путешествия 1785 г. все города Московской губернии получили по 600 руб. на заведение больниц и городских школ [24, с. 116].

Эта ситуация обнажает наиболее уязвимые стороны организации и функционирования школ того времени и проявляет необходимость создания новой системы образования. Эпоха Екатерины II – это время реформ, модернизации российского государства. Ее нельзя было обеспечить только учреждением профессиональных училищ, закрытых сословных учреждений, что было актуально для правительства в 60-е гг. XVIII века. Необходимо была новая целенаправленная политика в области образования. Принципы и мероприятия новой масштабной школьной реформы стали частью политики просвещен-

ного абсолютизма, проводимой Екатериной II [25, с. 58-59].

Определенные подступы к решению проблемы были осуществлены еще Частной комиссией об училищах и призрения требующих, которая 23 мая 1768 г. была выделена Большой законодательной комиссией. Она должна была выработать общий план народного просвещения, включавшего: общественные училища, гимназии и университеты. В конце 1768 г. был разработан закон о школьном образовании. В 1770–1771 гг. комиссия разработала проекты о низших деревенских училищах, низших городских училищах и об училищах для иноверцев [26, с. 144-257]. Данные проекты, хотя и не были реализованы, сыграли важную роль в дальнейшем поиске путей реформирования школьной системы. Они обратили внимание власти на проблему создания массовой школы.

Учреждение массовой общеобразовательной и всесословной школы могло закрепить результаты социально-экономических преобразований, проведенных правительством Екатерины II. Начало становления масштабной системы школьного образования в Российской империи приходится на начало 1780-х гг. Именно централизованная система управления народным образованием давала возможность перехода к более современным формам экономической, социальной и культурной жизни Российской империи [27, с. 79].

В начале 1780-х гг. императрица Екатерина II обращает внимание на австрийскую модель школьной реформы. В этом отношении важным политическим событием для императрицы явилась ее встреча в Могилеве с императором Габсбургской империи Иосифом II. Она ознаменовала не только развитие внешнеполитического союза двух стран, но имела и важное внутривнутриполитическое значение. В ходе общения с Иосифом II Екатерина II приходит к мысли о внедрении модели общеобразовательной школы Австрии в российскую практику. Как видно из ее письма к барону Ф.М. Гримму от 25 мая 1780 г., одной из главных тем беседы стали австрийские «нормальные» школы, которые являлись для Екатерины II образцом школ [28, с. 188]. Во время встречи говорилось и о реформаторе школьной системы в Австрии – сербском просветителе Ф.И. Янковиче де Мириево. По распоряжению Иосифа II из Вены в Могилев

были срочно присланы по два экземпляра всех выпущенных книг для нормальных школ, которые были с радостью приняты Екатериной II [28, с. 183].

Общение с Иосифом II вдохновило Екатерину II. Подготовка реформы школьного образования стала насущной задачей. Очевидно, в конце 1781 г. или в начале 1782 г. по поручению Екатерины II академиком Ф.У.У. Эпинусом была составлена записка о школьной реформе в России, основанная на опыте австрийских школ [7, с. 90]. Она сыграла важную роль в подготовке будущей реформы. Другим значимым результатом коммуникации Екатерины II и Иосифа II стало прибытие в начале сентября 1782 г. в Россию Ф.И. Янковича де Мириево. Его предложения легли в основу плана установления народных училищ в Российской империи, обосновавшего новые для России принципы классно-урочной системы.

Началом становления государственной системы образования в Российской империи, которая носила общеобразовательный характер, стало создание Комиссии об учреждении училищ (7 сентября 1782), а также утверждение «Устава народным училищам в Российской империи» (5 августа 1786), который дал новой учебной системе прочную законодательную основу. По Уставу 1786 г. учреждались учебные заведения двух типов – главные (губернском) в городе и малые народные училища (в каждом уездном городе). Оба учебных заведения носили общеобразовательный характер. Училища находились под надзором губернатора, который управлял ими через Приказы общественного призрения, отвечавшие за хозяйственную часть и директоров, в ведении которых находилась учебно-воспитательная часть [16]. Таким образом, «Устав народных училищ 1786 г.» положил начало государственной системе школ, носившей общеобразовательный и бессловесный характер.

Важным этапом образовательной реформы стал Указ «Об открытии народных училищ» от 12 августа 1786 г., с которого началась реализация широкомасштабной школьной реформы [29]. 22 сентября 1786 г. в 25 губерниях и наместничествах Российской империи открылись главные народные училища, в том числе и в Казанском наместничестве [25, с. 90].

Понятно, что за полгода существования этих заведений еще трудно было ждать каких-либо значимых результатов. Тем не менее, уже в 1787 г. во время путешествия Екатерины II в Крым проводятся инспекции учебных заведений, в том числе и народных училищ во главе с генерал-адъютантом графом Ф.Е. Ангальтом – директором Сухопутного Шляхетского корпуса. Так, 25 февраля 1787 г. в Киеве (на Подоле) он посещал училища и экзаменовал как учителей, так и учеников, которые говорили на латинском, немецком, французском, греческом и еврейском языках [30, с. 3]. Ф.П. Лубяновский вспоминал, что во время приезда императрицы в Харьков коллегиум, где он учился, посетил граф Ф.Е. Ангальт: «Меня нарядили из класса, где я был тогда, сказать ему приветствие в двух латинских стихах. Погладил меня по голове и весьма благосклонно просил всех нас кланяться от него батюшкам и матушкам» [31, с. 102].

В условиях становления недавно принятой общегосударственной системы учебных учреждений императрица приветствует любую инициативу в вопросах образования. Во время пребывания в Смоленске в 1787 г. она с воодушевлением приняла известие о том, что у судьи Совестного суда С.Ю. Храповицкого есть домашнее училище для бедных дворян. Екатерина II побывала в его доме и посетила учебную комнату, где шел урок по русской истории. Свидетельствующие об этом записки С.А. Глинки показывают явную нарочитость происходящего. Так, содержание урока шло в соответствии с «Записками» касательно русской истории, сочиненных Екатериной II и напечатанных в «Собеседнике». Хозяин, обратив внимание на то, что Екатерина II почувствовала возможную подготовку учителей к ее посещению, показал ей роспись учебным дням и часам, что свидетельствовало об обычном уроке. Как отмечает С.А. Глинка, императрица осталась очень довольной [32]. Понятно, что в данном тексте звучит сладкоголосый голос дворянства, пытавшегося оставить у высочайшей особы благоприятное впечатление о себе.

Конечно, Екатерина II еще не могла убедиться в результатах своих усилий в области повышения культуры населения. Однако для нее, как человека деятельного, была ценна сама инициатива дворянства в деле открытия

образовательных учреждений. Находясь в доме С.Ю. Храповицкого, она высказала пожелание, чтобы и «другие достаточные помещики для пользы бедных подражали его примеру». В подобных инициативах, она, возможно, видела и поддержку своим собственным начинаниям. Ведь для нее проблема образования, как исповедовали просветители, была сопряжена с идеей всеобщего благоденствия: просвещение должно способствовать более гармоничной организации общества и стремлению к всеобщему благу [33, р. 155-156]. Императрица внедряет в сознание населения ценности, общезначимые для всех. Следовательно, в концепции Екатерины II образовательная функция неизменно была сопряжена с воспитательной. Во многом это было связано с общественным воспитанием – как отдельного гражданина, так и общества в целом. Как отмечал М.П. Стародубцев, качества гражданина (то есть активного члена общества) и уровень гражданственности социума зависели от объема образовательных услуг и их идеолого-политической ориентации [34, с. 39-40].

Итак, ознакомление с состоянием дел на местах давало пищу для размышлений российской императрице. Встречаясь с уязвимыми сторонами образовательных заведений, императрица зримо убеждалась в недостатке их финансирования местными учреждениями (в 1780-е гг., прежде всего, Приказом общественного призрения). Посещение ряда учебных заведений, недостаточно продвинутая методика образования, невысокий уровень успехов учеников могли способствовать дальнейшей эволюции ее взглядов в области образовательной политики. Они обратили внимание власти на проблему создания государственной массовой школы. Все это закладывало основу будущих преобразований. Результаты поездок императрицы не были умоуловительными. Принципиально важным итогом пребывания в Белоруссии явилась встреча Екатерины II с австрийским императором Иосифом II, сподвигнувшая власть принять решение о подготовке и проведении реформы, направленной на создание государственной общеобразовательной массовой бессословной народной школы.

Список литературы

1. *Малинин В.Н.* О системе воспитания Джона Локка. Киев, 1894.
2. *Кобеко Д.Ф.* Екатерина II и Жан Жак Руссо // Исторический вестник. 1883. № 6. С. 603-617.
3. *Дворцов А.Т.* Жан Жак Руссо. М., 1980.
4. *Мадариага И.* Россия в эпоху Екатерины Великой. М., 2002.
5. *Madariaga I. de.* Catherine II and the foundation of the Russian educational system // Politics and Culture in Eighteenth-Century Russia: Collected Essays by Isabel de Madariaga. London; New York, 1998. P. 124-149.
6. *Болгова А.М.* Педагогические воззрения Екатерины II: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 1999.
7. *Смагина Г.И.* Академия наук и Российская школа: вторая половина XVIII в. СПб., 1996.
8. *Артамонова Л.И.* Общество, власть и просвещение в русской провинции XVIII – начала XIX вв. Самара, 2001.
9. *Кинзябулатова Г.Р.* Реализация государственной образовательной политики в Казанской губернии во второй половине XVIII в.: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Казань, 2013.
10. Камер-фурьерские журналы. СПб., 1767, 1780, 1785, 1787.
11. Донесения, представленные императрице Екатерине II во время путешествия ее в Белоруссию в городах Острове, Порхове, Полоцке, Холме, Старой Руссе, Великих Лук, Луге, Новгороде, Нарве, Могилеве и Пскове (1780) // РГАДА (Российский государственный архив древних актов). Ф. 16. Оп. 1. Д. 381.
12. Рапорты и ведомости разных ведомств и городов, поданные во время путешествия Екатерины II по губерниям в особенности по Белоруссии // РГАДА. Ф. 16. Оп. 1. Д. 382.
13. НА РТ (Национальный архив Республики Татарстан). Ф. 87. Оп. 1. Д. 27.
14. *Фаизова И.В.* «Манифест о вольности» и служба дворянства в XVIII столетии. М., 1999.
15. *Болотов А.Т.* Жизнь и приключения Андрея Болотова, описанная им самим для своих потомков: в 3 т. СПб., 1871. Т. 2.
16. Высочайше утвержденный Устав народным училищам в Российской империи, 5 августа 1786 г. // Полное собрание законов Российской империи. СПб., 1830. Т. 22. № 16421. С. 646-662.
17. *Ibneyeva G.* Catherine discovers the Volga region // Jahrbücher für Osteuropas Geschichte. 2008. Bd. 56, H. 3. S. 349-357.
18. *Ермолаев И.П., Ермолаев А.И.* Предшественница Казанского университета. Казань, 2008.

19. *Артемов А.* Казанские гимназии в XVIII в. // Журнал министерства народного просвещения. 1874. Т. 173. С. 32-98; Т. 174. С. 1-52; Т. 176. С. 1-67.
20. *Орлов В.Г.* [Дневники]. Путешествие по Волге // Орлов-Давыдов В.П. Биографический очерк графа В.Г. Орлова. Русский архив. 1908. Кн. 2. С. 315-345.
21. *Артамонова Л.М.* «Учили меня еще во младенчестве»: принципы и традиции образования молодых дворян в XVIII в. // Родина. 2012. № 11. С. 13-15.
22. Посещение Казани императрицей Екатериной II // Спутник по Казани / под ред. Н.П. Загоскина. Казань, 1895. С. 156-172.
23. Древняя записка путешествия императрицы Екатерины II через Псков и Полоцк в Могилев, а оттуда обратно через Смоленск и Новгород // Сборник РИО (Сборник Русского исторического общества). 1867. Т. 1. С. 395-397, 404.
24. *Бессарабова Н.В.* Путешествия Екатерины II по России. М., 2005.
25. *Артамонова Л.И.* Школьные реформы XVIII – первой половины XIX века в процессе Российской модернизации // Вестник Самарского университета. 2012. № 2-2 (93). С. 57-64.
26. Проекты Частной комиссии об училищах и призрения требующих // Материалы для истории учебных реформ в России в XVIII–XIX веках / сост. С.В. Рождественский. Спб., 1910. С. 144-257.
27. *Ибнеева Г.В., Кинзябулатова Г.Р.* Начало школьной реформы в Казанском наместничестве (1786–1788) // Ученые записки Казанского университета. Гуманитарные науки. 2013. Т. 155, кн. 3. С. 79.
28. Письма императрицы Екатерины II к барону Мельхиору Гримму, 25 мая 1780 г. // Сборник РИО. 1878. Т. 23. 723 с.
29. Об открытии народных училищ // Полное собрание законов Российской империи. Спб., 1830. Т. 22. № 16425. С. 672.
30. *Полетика А.* Записки о пребывании императрицы Екатерины II в Киев, в 1787 году, и о свидании ее с Станиславом Августом, королем польским // Сын Отечества. 1843. Кн. 3. № 3-4. С. 1-24.
31. *Лубяновский Ф.П.* Воспоминания // Русский архив. 1872. С. 98-185, 449-533.
32. *Глинка С.Н.* Записки. М., 2004.
33. *Ibneyeva G.V.* Catherine II and J.F. Marmontel's "Belisarius": "The general welfare" conception in the consolidation of imperial space // Journal of Sustainable Development. 2015. Vol. 8. № 4. P. 155-163.
34. *Стародубцев М.П.* Реформы системы образования, проводимые Екатериной II // Экономика образования. 2012. № 2. С. 39-40.

References

1. Malinin V.N. *O sisteme vospitaniya Dzhona Lokka* [About the System of Education by John Loka]. Kiev, 1894. (In Russian).
2. Kobeko D.F. *Ekaterina II i Zhan Zhak Russo* [Catherine the Great and Jean-Jacques Rousseau]. *Istoricheskiy vestnik* [Historical Bulletin], 1883, no. 6, pp. 603-617. (In Russian).
3. Dvortsov A.T. *Zhan Zhak Russo* [Jean-Jacques Rousseau]. Moscow, 1980. (In Russian).
4. Madariaga I. *Rossiia v epokhu Ekateriny Velikoy* [Russia in the Age of Catherine the Great]. Moscow, 2002. (In Russian).
5. Madariaga I. de. Catherine II and the foundation of the Russian educational system. *Politics and Culture in Eighteenth-Century Russia: Collected Essays by Isabel de Madariaga*. London, New York, 1998, pp. 124-149.
6. Bolgova A.M. *Pedagogicheskie vozzreniya Ekateriny II*. Avtoref. diss. kand. ped. nauk [Pedagogical Thoughts of Catherine the Great. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Belgorod, 1999. (In Russian).
7. Smagina G.I. *Akademiya nauk i Rossiyskaya shkola: vtoraya polovina XVIII v.* [Academy of Sciences and Russian School: the Second Half of XVIII Centuries]. St. Petersburg, 1996. (In Russian).
8. Artamonova L.I. *Obshchestvo, vlast' i prosveshchenie v russkoy provintsii XVIII – nachala XIX vv.* [Society, Authority and Enlightenment in Russian Province in XVIII – Beginning of XIX Centuries]. Samara, 2001. (In Russian).
9. Kinzyabulatova G.R. *Realizatsiya gosudarstvennoy obrazovatel'noy politiki v Kazanskoy gubernii vo vtoroy polovine XVIII v.* Avtoref. diss. kand. ist. nauk [Realization of State Educational Policy in the Kazan Province in the Second Half of XVIII Century. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Kazan, 2013. (In Russian).
10. *Kamer-fur'erskie zhurnaly* [Camp Journals]. St. Petersburg, 1767, 1780, 1785, 1787. (In Russian).
11. Doneseniya, predstavlennye imperatritse Ekaterine II vo vremya puteshestviya ee v Belorussiyu v gorodakh Ostrove, Porkhove, Polotske, Kholme, Staroy Russe, Velikikh Luk, Luge, Novgorode, Narve, Mogileve i Pskove (1780) [The report, presented to Empress Catherine the Great during her trip to Belarus in Ostrov, Porkhov, Polotsk, Kholm, Staraya Russa, Velikie Luki, Luga, Novgorod, Narva, Mogilev and Pskov (1780)]. *Rossiyskiy gosudarstvennyy arkhiv drevnikh aktov* [The Russian State Archive of Ancient Acts], fund 16, list 1, file 381. (In Russian).
12. *Raporty i vedomosti raznykh vedomstv i gorodov, podannye vo vremya puteshestviya Ekater-*

- iny II po guberniyam v osobennosti po Belorusii [Reports and statements from various agencies and cities presented during a journey of Catherine the Great in the provinces especially in Belarus]. *Rossiyskiy gosudarstvennyy arkhiv drevnikh aktov* [The Russian State Archive of Ancient Acts], fund 16, list 1, file 382. (In Russian).
13. *Natsional'nyy arkhiv Respubliki Tatarstan* [National Archive of Republic of Tatarstan], fund 87, list 1, file 27. (In Russian).
 14. Faizova I.V. «*Manifest o vol'nosti*» i *sluzhba dvoryanstva v XVIII stoletii* ["Manifesto for Freedom" and Nobility in XVIII Century]. Moscow, 1999. (In Russian).
 15. Bolotov A.T. *Zhizn' i priklyucheniya Andrey Bolotova, opisannaya im samim dlya svoikh potomkov* [Life and Adventures of Andrey Bolotov, Described by Himself for His Descendants]. St. Petersburg, 1871, vol. 2. (In Russian).
 16. Vysochayshe utverzhdenyy Ustav narodnym uchilishcham v Rossiyskoy imperii, 5 avgusta 1786 g. [The highest approved Charter of public schools in the Russian Empire, August 5, 1786]. *Polnoe sobranie zakonov Rossiyskoy imperii* [Complete Collection of Laws of the Russian Empire]. St. Petersburg, 1830, vol. 22, no. 16421, pp. 646-662. (In Russian).
 17. Ibneyeva G. Catherine discovers the Volga region. *Jahrbücher für Osteuropas Geschichte*, 2008, vol. 56, no. 3, pp. 349-357.
 18. Ermolaev I.P., Ermolaev A.I. *Predshestvennitsa Kazanskogo universiteta* [Predecessor of Kazan University]. Kazan, 2008. (In Russian).
 19. Artemev A. Kazanskie gimnazii v XVIII v. [Kazan gymnasium in the XVIII century]. *Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya* [Journal of the Ministry of National Education], 1874, vol. 173, pp. 32-98; vol. 174, pp. 1-52; vol. 176, pp. 1-67. (In Russian).
 20. Orlov V.G. [Dnevnik]. *Puteshestvie po Volge* [The Diaries. Journey on the Volga]. *Orlov-Davydov V.P. Biograficheskiy ocherk grafa V.G. Orlova. Russkiy arkhiv* [Biographical Sketch of Count V.G. Orlov. Russian Archive], 1908, book 2, pp. 315-345. (In Russian).
 21. Artamonova L.M. «Uchili menya eshche vo mladenchestve»: printsipy i traditsii obrazovaniya molodykh dvoryan v XVIII v. [I was taught in infancy: the principles and traditions of the education of young noblemen in the XVIII century]. *Rodina* [Motherland], 2012, no. 11, pp. 13-15. (In Russian).
 22. Poseshchenie Kazani imperatritsey Ekateriny II [The visit to Kazan by Empress Catherine the Great]. *Sputnik po Kazani* [Partner at Kazan]. N.P. Zagoskin (ed.). Kazan, 1895, pp. 156-172. (In Russian).
 23. Drevnyaya zapiska puteshestviya imperatritsy Ekateriny II cherez Pskov i Polotsk v Mogilev, a ottuda obratno cherez Smolensk i Novgorod [Ancient note of the journey of the Empress Catherine the Great in Pskov, and Polotsk to Mogilev, and from there back through Smolensk and Novgorod]. *Sbornik Russkogo Istoricheskogo Obshchestva – Digest of Russian Historical Society*, 1867, vol. 1, pp. 395-397, 404. (In Russian).
 24. Bessarabova N.V. *Puteshestviya Ekateriny II po Rossii* [Journey of Catherine the Great in Russia]. Moscow, 2005. (In Russian).
 25. Artamonova L.I. Shkol'nye reformy XVIII – pervoy poloviny XIX veka v protsesse Rossiyskoy modernizatsii [School reforms of XVIII – first half of XIX century in the process of modernization of Russia]. *Vestnik Samarskogo universiteta – Vestnik of Samara University*, 2012, no. 2-2 (93), pp. 57-64. (In Russian).
 26. Proekty Chastnoy komissii ob uchilishchakh i prizreniya trebuyushchikh [Projects of private committee on public schools and askers]. *Materialy dlya istorii uchebnykh reform v Rossii v XVIII–XIX vekakh* [Materials for History of School Reforms in Russia in XVIII–XIX Centuries]. S.V. Rozhdestvenskiy (compiler). St. Petersburg, 1910, pp. 144-257. (In Russian).
 27. Ibneeva G.V., Kinzyabatova G.R. Nachalo shkol'noy reformy v Kazanskom namestnichestve (1786–1788) [The beginning of the school reform in the Kazan vicegerency]. *Uchenye zapiski Kazanskogo universiteta. Gumanitarnye nauki – Proceedings of Kazan University. Humanities Series*, 2013, vol. 155, book 3, p. 79. (In Russian).
 28. Pis'ma imperatritsy Ekateriny II k baronu Mel'khiu Grimm, 25 maya 1780 g. [Letters of the empress Catherine the Great to Baron Melchior Grimm of May 25, 1780]. *Sbornik Russkogo Istoricheskogo Obshchestva* [Digest of Russian Historical Motherland], 1878, vol. 23, 723 p. (In Russian).
 29. Ob otkrytii narodnykh uchilishch [On opening public schools]. *Polnoe sobranie zakonov Rossiyskoy imperii* [Complete Collection of Laws of the Russian Empire]. St. Petersburg, 1830, vol. 22, no. 16425, pp. 672. (In Russian).
 30. Poletika A. Zapiski o prebyvanii imperatritsy Ekateriny II v Kiev, v 1787 godu, i o svidanii eya s Stanislavom Avgustom, korolem pol'skim [Notes on arriving of Catherine the Great in Kiev in 1787 and meeting king of Polen Stanislaw August]. *Syn Otechestva* [Son of the Motherland], 1843, book 3, no 3-4, pp. 1-24. (In Russian).
 31. Lubyanskiy F.P. Vospominaniya [Memories]. *Russkiy arkhiv – Russian archive*, 1872, pp. 98-185, 449-533. (In Russian).

32. Glinka S.N. *Zapiski* [Notes]. Moscow, 2004. (In Russian).
33. Ibneyeva G.V. Catherine II and J.F. Marmontel's "Belisarius": "The general welfare" conception in the consolidation of imperial space. *Journal of Sustainable Development*, 2015, vol. 8, no. 4, pp. 155-163.
34. Starodubtsev M.P. Reformy sistemy obrazovaniya, provodimye Ekaterinoy II [Educa-

tional reforms carried out by Catherine II]. *Ekonomika obrazovaniya* [Economy of Education], 2012, no. 2, pp. 39-40. (In Russian).

Поступила в редакцию 24.01.2017 г.
Received 24 January 2017

UDC 94(47)066

EDUCATIONAL POLICY OF CATHERINE II IN THE PRACTICE OF THE IMPERIAL JOURNEYS

Guzel Vazykhovna IBNEYEVA

Doctor of History, Professor of National History Department

Kazan (Volga region) Federal University

18 Kremlevskaya St., Kazan, Russian Federation, 420008

E-mail: guzel.ibneyeva@yandex.ru

Albert Ilich MUKHAMADEEV

Candidate of History, Associate Professor of National History Department

Kazan (Volga region) Federal University

E-mail: necronomicon15@yandex.ru

It is devoted to the study of the influence of the practice of the imperial Catherine's II journeys on government educational concept. Catherine II and her companions had long been in search of an educational model (particularly primary, secondary school) for the Russian Empire. Therefore it is very important to study the circumstances of a formation of Catherine's concept of school education required for Russia. It is discussed how the introduction of the Empress with the situation on the ground in the course of her travels was a condition for the formation of certain beliefs about the state of education in Russia, contributing to the development of further activities. On the other hand, the influence of the personal presence of the Empress in provincial and district cities of Russia on solving specific issues associated with supporting local educational institutions in Russia, with the preparation of the school reform in Russia are analyzed. Meeting with vulnerable parties of educational institutions, Empress visibly convinced of the lack of its funding by local agencies. It is proved that visiting a number of schools, insufficient advanced methods of education, the low level of pupil success contributed to the further evolution of her views in the field of educational policy. It is shown that these circumstances have paid attention of the power to creating mass public school problem. All this laid the basis for future reforms

Key words: education policy; enlightened absolutism; gymnasium; school reform; public schools

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-89-97

Информация для цитирования:

Ибнеева Г.В., Мухамадеев А.И. Образовательная политика Екатерины II в практике императорских путешествий // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 89-97. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-89-97.

Ibneyeva G.V., Mukhamadeev A.I. Obrazovatel'naya politika Ekateriny II v praktike imperatorskikh putesthestviy [Educational policy of Catherine II in the practice of the Imperial journeys]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 89-97. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-89-97. (In Russian).

УДК 433

РАСПРОСТРАНЕНИЕ СЕКТАНТСТВА В ВЕЛИКОРУССКОЙ ДЕРЕВНЕ НА РУБЕЖЕ XIX–XX вв.

© Илья Сергеевич СВИРИДОВ

аспирант, кафедра отечественной и всеобщей истории
Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского
398020, Российская Федерация, г. Липецк, ул. Ленина, 42
E-mail: ilya.sviridov.1992@mail.ru

Проанализированы причины распространения сектантства на рубеже XIX–XX веков. Цель заключается в выявлении причин распространения сектантства среди сельских тружеников. Рассмотрены взаимоотношения крестьянства и приходского духовенства (плата за требы, ведение церковной службы). Доказано, что внешняя сторона религии (обряды, традиции, ритуалы) являлась преобладающей в духовной жизни крестьян. Отношение сельских тружеников к священникам зависело от исполнения приходским духовенством своих церковных обязанностей. Поверхностное знание догматов веры и религиозная деятельность проповедников (например, В.А. Пашкова) способствовали религиозным размышлениям и поиску истины сельскими тружениками, что выражалось в иных трактовках христианского вероучения (сютаевцы). Выявлено, что влияние религиозно-философского учения Л.Н. Толстого не зависело от личной пропаганды писателя и было распространено в великорусской деревне незначительно. Рассмотрено взаимодействие православных крестьян и сектантов на примере двух общин Раненбургского уезда Рязанской губернии. Молокане своим образом жизни оказывали положительное влияние на своих православных односельчан. Одной из основных причин распространения сектантства выступали условия городской среды, которые формировали у православных землепашцев иные представления о религии (баптизм, молоканство, пашковцы). Изучено положение крестьян-сектантов в стране в начале XX века до и после издания Указа 17 апреля 1906 г., который уравнял в правах старообрядцев и сектантов с православными.

Ключевые слова: внешняя сторона православия; справедливость; сектантство; собственное вероучение; условия городской среды; уравнение в правах

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-98-105

На всех этапах развития человеческой цивилизации религия была, есть и остается одним из важнейших факторов, влияющих на мировоззрение и образ жизни каждого верующего, а также на отношения в обществе в целом. В отечественной историографии общество и народ принято разделять: к первому относятся преимущественно образованные люди, состоящие на государственной службе, свободно-мыслящие интеллигенты и т. д.; ко второму – люди, занимающиеся преимущественно физическим трудом и составляющие, как правило, больший процент от всей ее численности. В дореволюционной России на рубеже XIX–XX веков государственной религией оставалось православие, которое исповедовало 69,9 % человек. Основную часть населения страны составляло крестьянство – 77,1 %.

В связи с возрастающей ролью религии в современной России является немаловажным при рассмотрении религиозных воззрений великорусского крестьянства на рубеже XIX–XX веков выяснить причины увлечения

сельских тружеников иными, отличными от православия идеями (старообрядчество и сектантство).

Необходимо отметить, что, по мнению Н.М. Никольского, с которым можно согласиться, «сектантство... было крестьянским делом; оно с самого начала углубилось в вопрос о *содержании веры* и только впоследствии стало создавать организацию, которая, однако, нигде не достигла формы церковной организации» [1, с. 243].

К изучению темы сектантства в дореволюционной историографии обращались В.П. Рябушинский [2] и В.Д. Бонч-Бруевич [3], собравшие немало фактического материала о старообрядцах и сектантах. В советской историографии вопрос о сектантстве рассматривался преимущественно с точки зрения классового подхода. Так, известный советский религиовед А.И. Клибанов дал подробную характеристику крестьянам-сектантам XIX века и организованным ими общинам, которые, согласно его мнению, создавались в целях борьбы сельских труже-

ников с помещичьим произволом [4]. В современной исторической науке внимание исследователей сосредоточено на поиске ответа на вопрос о характере православия. Например, В.Б. Безгин пишет, что «обучение в вере» шло не через усвоение христианских догм, а через овладение обрядом» [5].

Комплекс источников по исследуемой теме составили воспоминания крестьян, официальная статистика, мемуарная литература и периодика изучаемого времени. Особенно следует выделить труды А.С. Пругавина, который лично был знаком со многими крестьянами-сектантами [6–8].

К концу XIX века территорией, на которой землепашец познавал сущность религии, по-прежнему оставался приход. В приходе совершались, как правило, основные таинства церкви, за исполнение которых священник брал с прихожан плату (так называемая плата за требы). Известный врач Д.Н. Жбанков, анализируя санитарное состояние с. Большое Пронского уезда Рязанской губернии, посчитал, что «общий расход жителей села на одного сельского священника в год составляет 814 р. 42 к. В эту сумму входит не только плата за требы, но и хождение по дворам с образами, заговенье и пр. Из этой суммы каждый крестьянин платил за крещение около 1 руб., за брак – 7–9 руб. (вместе с угощением более 10 руб.), за похороны маленького – 40 коп., и большого – более 2 р. 30 к. и т. д.» [9, с. 20].

Кроме того, важную роль в быту сельского населения играли и такие явления церковной жизни, как соблюдение постов, благотворительная помощь нуждающемуся односельчанину, каждодневные молитвы, обращение к Богу с просьбой о заступничестве, раздача милостыни нищему и т. д. [10].

Споры о характере православия сельских тружеников, не умолкающие до сих пор, появились еще в исследованиях изучаемого времени. Обобщая мнения современников об этом, Н.Л. Петерсон писал, что «за внешнюю сторону религии он (крестьянин. – И. С.) держится крепко, не допуская от нее отступлений ни для себя, часто в ущерб своим интересам (например, считая грехом работать в пришедший на страдную пору праздник), ни для других...» [11, с. 10]. Его современник, англичанин М. Уоллес, побывавший в 1870–1875 гг. в центрально-российских гу-

берниях, отмечал, что «простой народ всюду и всегда склонен смотреть на религию как на ряд таинственных обрядов, имеющих сокровенную силу предупреждать бедствия в этой жизни и подготавливать блаженство в будущей жизни». «Они, – писал М. Уоллес о крестьянах, – совсем не знают религиозных доктрин и мало знакомы или почти не знакомы с Священным Писанием» [12, с. 75, 77].

О том же писал М.Н. Катков, ссылаясь на статью французского писателя и историка А. Леруа-Больё, изучавшего религиозность русского народа: «Плохо понимая богословские учения, мужик понимает учение и заповеди Христа; своим сердцем он чувствует дух этого учения. У него душа христианская. Из-под примеси суеверия и ржавчины сект просвечивает евангельское золото». Кроме этого, «одной из приманок, увлекающих русский народ в разные секты, бывает желание пострадать за истину, жажда гонений и мученичества» [13, с. 484].

О преобладающем значении внешней стороны православия над ее внутренней стороной или состоянием духа упоминал в своем докладе и священник Тихон Скворцов из Данковского уезда Рязанской губернии, прослуживший 26 лет в роли миссионера: «Истины православной веры народ знает смутно, поверхностно, далеко недостаточно, а в глухих деревнях – совсем незначительно. Со священными книгами нашей спасительной веры народ незнаком. А раз столь высокой цены своей православной веры народ не знает, то и легко ее может променять на веру сектантскую, лишь бы только нашелся самозванный проповедник» [14, с. 291]. Другой точки зрения, с которой можно согласиться, придерживался А.С. Пругавин, утверждая, что «Евангелие на русском языке проникло в очень многие глухие деревни и села, оно сделалось доступным мужику. Под влиянием чтения этого Евангелия мысль крестьянина всколыхнулась. Мало-помалу она начала работать над вопросами нравственного, религиозного и общественного характера...» [16, с. 246].

Одним из видных проповедников конца XIX века являлся отставной гвардии полковник В.А. Пашков, основавший движение евангельских христиан («пашковцев»). В.А. Пашков активно занимался филантропической деятельностью, организовал в 1876 г. «Об-

шество поощрения духовно-нравственного чтения», задача которого состояла в доставлении народу возможности приобретать на самом месте жительства книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета и сочинения духовно-нравственного содержания. По отзыву современника, «г. В.А. Пашков пользуется большою известностью среди нашего сектантского населения. Этому главным образом содействует рассылка им повсюду разных книжек, вроде «Любимых стихов» и т. п., затем публичность его бесед» [7, с. 261]. В связи с этим можно вспомнить мысль, прозвучавшую в сообщении православного миссионера о необходимости открытия в г. Данков церковной лавки для распространения среди великорусских крестьян религиозно-нравственных и христианско-просветительных книг [14; 15]. Однако стоит учитывать и тот факт, что миссионерская деятельность совершается, как правило, вне зависимости от состояния религии (возвышения или упадка) или количества верующих.

Кроме того, было еще одно обстоятельство, негативно влияющее на взаимоотношения сельских пастырей и их прихожан. Речь идет о ведении церковной службы священниками в начале XX века. «Все обязанности священника замыкаются в тесном формализме: он механически отслужит обедню, заутреню, молебен, панихиду, также механически исполнит требу, возьмет из рук в руки деньги и затем все пастырские обязанности служения окончены», – отмечал А.С. Пругавин [6, с. 67]. В подтверждение этого можно привести и мнение одного из представителей приходского духовенства Тамбовской и Шацкой епархии, прозвучавшее в отчете благочинному за 1907 г.: «Важный недостаток – это некоторая спешность и чтение псаломническое, когда пропускаются целые слова и предложения, что более относится к старым псаломщикам. На внушение священникам читать внятнее, раздельнее, вразумительнее, те обыкновенно ссылаются на привычку, на то, что у них, по их выражению, «язык перебит» [16, л. 148]. И это явление церковно-приходской жизни, признаваемое самими священнослужителями, вело к появлению в умах землепашцев недоверия по отношению к своим сельским пастырям.

Конечно, из среды сельских священников были и высокообразованные люди, кото-

рых крестьяне ценили и уважали. Однако, по мнению Т.Г. Леонтьевой, «пороки тех, кто пренебрегал своей пастырской репутацией и нарушал обязательные нормы поведения (попы-пьяницы, вымогатели), все чаще экстраполировались на все духовенство, что существенно понижало его статус в глазах крестьян» [17, с. 98].

Кроме того, главным для сельских тружеников всегда оставалось понятие о справедливости. Разделяя отношение к священникам и отношение к вере, крестьяне начинали самостоятельно размышлять о сущности религии. Такие размышления чаще всего являлись причиной оставления крестьянами православной веры и приводили к поиску чего-то нового, более истинного (но что более важно – по собственному мнению землепашцев), *справедливого!*

Ярким примером тому являются размышления крестьянина с. Шевелино Новоторжского уезда Тверской губернии В.К. Сютеева, приведшие его в 1873 г. к созданию собственного учения о вере. «В раскол его никто не совращал, но по случаю отказа священника крестить младенца сам крестил его. А после такого же отказа в похоронах сам похоронил свое дитя. От церкви отстал потому, что там стяжание, а не любовь», – резюмировал А.С. Пругавин [8, с. 7]. Основным принципом учения В.К. Сютеева выступала идея всеобщей любви и мира. В отличие от православных сютеевцы допускали семейные разводы («бабы в семействе не ругаются»), самостоятельно (без родителей) выбирали себе будущего супруга, выступали против судов («в судах правды почитай что совсем нет»), против торговли («надо, чтобы найму не было, надо сообща чтобы было»), против треб («нельзя покупать Божьего благословения»). Численность секты составляла около 1000 человек, хотя сочувствующих В.К. Сютееву было намного больше. «Богу не молится и креста не несет, а хлеб – родится...», – рассуждали знающие Василия Кирилловича Сютеева землепашцы [8, с. 52].

Другим примером личных размышлений о сущности религии являются воззрения крестьянина деревни Щигровка Самарского уезда Самарской губернии Зосимы, прозванного крестьянами того же села «апостолом». По его мнению, «труд – главная основа жизни», «священников вовсе не должно сущест-

зовать – каждый должен молиться за себя», «Бог вездесущ и не составляет чего-то особенного, отдельного от природы и видимого мира». Обобщая мнения односельчан о крестьянине-сектанте, А.С. Пругавин констатировал следующее: «Зосима – человек хороший, честный и добрый, прекрасный работник, много трудится, чем может, готов помочь, ни с кем не ссорится, – словом, человек высокой нравственности, *своих религиозных воззрений никому не навязывает*, если же завести с ним беседу о религии, то охотно вступает в разговор об этом» [6, с. 156-164].

Особенно ярко сектантство проявилось на территории Тамбовской епархии. Оно было представлено двумя разновидностями – рационалистическим (молоканство, штундизм) и мистическим (скопчество, хлыстовство). Так, крестьянин-портной Семен Матвеевич Уклеин из с. Уварово Борисоглебского уезда стал основателем молоканства-уклеинства, распространившегося к концу XIX века в Воронежской, Тамбовской и Саратовской губерниях, а крестьянин Аввакум Копылов и крестьянка Черносвитова из с. Перевязова насадили в Кирсановском уезде хлыстовскую секту [18, с. 13].

Оказало влияние на великорусскую деревню и религиозно-философское учение Л.Н. Толстого, основные догматы которого содержались в произведениях «Исповедь» (1884) и «В чем моя вера?» (1884). Суть своих воззрений Л.Н. Толстой сводил к принципу «не противься злу насиліем», который он понимал следующим образом: «Не противься злему – значит не противься злему никогда, то есть никогда не делай насилия. И если тебя при этом обижают, то перенеси обиду и все-таки не делай насилия над другим» [19, с. 130]. Главными составляющими данного принципа были: отказ от воинской повинности, отказ от судебной практики (в судах. – *И. С.*) и неповиновение представителям верховной власти, если их действия противоречат нормам обычного права крестьянства, что не распространялось, однако, на взаимоотношения крестьян со своими выборными руководителями (сельскими старостами и волостными старшинами).

Виднейшими представителями толстовства на рубеже XIX–XX веков можно назвать двух грамотных сельских тружеников – крестьянина-самоучку Московской губернии

С.Т. Семенова и крестьянина Тульской губернии М.А. Новикова. В своем литературном произведении, описывая деревенские события начала XX века, С.Т. Семенов в то же время оценил отношение православных крестьян к своим односельчанам-сектантам, заметив, что «из церковных много чванных, распущенных, относившихся к староверам свысока, норовивших прижать их где-нибудь на міру, взвалить на них какую-нибудь неприятную им повинность» [20, с. 36]. Однако нельзя полностью согласиться с этим утверждением, поскольку ситуация в великорусской деревне была намного сложнее и запутаннее.

Можно привести яркий пример взаимодействия православных крестьян с сектантами. Так, две молоканские общины с. Жабино и с. Климово Раненбургского уезда Рязанской губернии, «отрицающие иконы», «почитающие Библию не более как сводом законов», «не пьющие вина и не курящие табака», одним словом, ведущие аскетический образ жизни, приглашали православных крестьян на свои богослужения, на которых проповедью старались заинтересовать православных идеями собственного вероучения. Кроме того, оказывал на православных землепашцев сильное влияние и сам образ жизни молоканского священника, который «ничего не требовал за отправление своих обязанностей, крестьянствовал наравне со всеми, а между тем, знал писание не хуже православного попа» [21, с. 45]. В связи с этим, по замечанию современника, исследовавшего взаимоотношения православных и сектантов, «многие православные втайне предпочитали молоканство православию» [21, с. 52]. Например, С.Т. Семенов писал о своем односельчанине следующее: «Тимофей Иванович был трезвый, очень развитой, зажиточный и отзывчивый на все человеческие нужды. Этим качеством он многих привлекал к себе. И только некоторых восстанавливало против него то, что он на сходах шел против пьянства, мироедства и был равнодушен к обрядам в религиозной жизни деревни. Он редко ходил в церковь и так же, как и я, ел по пятницам скоромное» [20, с. 171].

Помимо этого, одной из важных причин распространения сектантских идей среди крестьян являлось и влияние отхожих промыслов. Анализируя состояние православной

веры русского народа, в 1915 г. данковский миссионер писал: «Молодое поколение наших сел и деревень, побывав на заработках в наших столицах и городах, не говоря уже о шахтах, особенно растлевающих простой народ, вытеснило патриархальную простоту из тихой, скромной деревни и из столиц, этих очагов сектантства, бурными потоками направляется сектантство в наши села и деревни» [14, с. 355].

Соглашаясь с этим суждением, добавим, что действительно, многие крестьяне, побывавшие в городах, возвращаясь в деревню, несли совершенно иные религиозные идеи, в корне отличающиеся от устоявшихся сельских православных традиций. Так, в 1909 г. в с. Рязна Моршанского уезда Тамбовской губернии появилась секта пашковцев, которую основали возвратившиеся с заработков из Москвы крестьяне-отходники. Кроме того, среди молодежи с. Рождественские Подворки Тамбовского уезда распространилось толстовство, причиной появления которого стало возвращение в деревню отставного крестьянина Григория Толмачева с военной службы [22, с. 28-31]. То же отмечалось и видным исследователем церковного раскола во второй половине XIX века: «Сектанты, отправляясь в Петербург на заработки или по торговым делам, обыкновенно считают своею обязанностью побывать на проповеди В.А. Пашкова» [6, с. 261].

Численность сектантов в статистических отчетах была, как правило, представлена специальной графой, называвшейся «старообрядцы и уклоняющиеся от православия». К концу XIX века старообрядцев вместе с сектантами насчитывалось (подсчеты наши. – И. С.) в Тамбовской губернии – 0,6 %; в Рязанской – 1 %; в Орловской – 0,26 %; в Курской – 0,9 %; в Московской – 4,1 % [23–27].

Следует заметить и то, что до начала первой российской революции 1905–1907 гг. господствующей религией государства оставалось православие, «старообрядцам позволялось иметь у себя церкви и особенных священников, рукоположенных от Епархиального Архиерея», «раскольники не преследовались по вере, но им запрещалось совращать и склонять кого ни было в раскол свой под каким бы то ни было предлогом» [28, с. 208, 216]. Положение старообрядцев и сектантов изменилось с изданием Указа 17 ап-

реля 1905 г. «Об укреплении начал веротерпимости». Согласно ст. 1 данного указа, «отпадение от православной веры в другое вероисповедание не подлежало преследованию». Ст. 4 уравнивала старообрядцев и сектантов в правах с православными, «разрешая инакомыслящим законно владеть движимым и недвижимым имуществом, свободно проводить богослужения и присвоить своим религиозным обществам наименование «общин» [29, с. 257-258].

Помимо этого, 17 октября 1906 г. был издан Указ «О порядке образования и действия старообрядческих и сектантских общин». В ст. 2 Указа утверждалось, что старообрядческой или сектантской общиной «почитается общество последователей одного и того же вероучения, имеющее целью удовлетворение религиозных, нравственных, просветительных и благотворительных потребностей его членов, собирающихся для общей молитвы в храме, молитвенном доме или ином предназначенном для сего помещения». Для образования общины старообрядцам и сектантам необходимо было подать письменное заявление в Губернское или Областное правление, подписанное не менее чем пятьюдесятью лицами (ст. 7) [30, с. 905-906, 910-911].

Приведем здесь и мнение современника, отозвавшегося на произошедшие изменения в церковной жизни государства: «Совершенно новый смысл в общественной и государственной жизни приобрело само понятие о православии: до сих пор оно означало совокупность верований, навсегда и, безусловно, обязательных для всех формально принадлежащих к господствующей церкви – теперь оно будет означать лишь совокупность верований, исповедуемых добровольно» [31, с. 433].

Таким образом, основными причинами восприятия великорусским крестьянством сектантских идей являлись поверхностное знание догматов православной веры, плата сельским пастырям за требы и условия городской среды. Но главной причиной распространения сектантства являлось несоответствие, согласно представлениям крестьян, многих православных традиций понятию крестьянской справедливости. Придание государственного статуса сектантским общинам в начале XX века только укрепило их позиции в стране.

Список литературы

1. *Никольский Н.М.* Раскол и сектантство во второй половине XIX века // История России в XIX веке. М., 1990.
2. *Рябушинский В.П.* Старообрядчество и русское религиозное чувство. М., 2010.
3. *Бонч-Бруевич В.Д.* Материалы к истории и изучению русского сектантства и раскола. Вып. 1. СПб., 1908.
4. *Клибанов А.И.* Народная социальная утопия в России. М., 1978.
5. *Безгин В.Б.* Крестьянская повседневность (традиции конца XIX – начала XX века). Москва; Тамбов, 2004.
6. *Пругавин А.С.* Раскол сверху. Очерки религиозных исканий в привилегированной среде. СПб., 1909.
7. *Пругавин А.С.* Алчущие и жаждущие правды. Очерки современного сектантства // Русская мысль. 1882. Кн. 1. С. 255-289.
8. *Пругавин А.С.* Сютаяевцы // Религиозные отщепенцы. Очерки современного сектантства. М., 1906.
9. *Жбанков Д.Н.* Село Большое Пронского уезда Рязанской губернии. Опыт санитарного исследования. СПб., 1883.
10. *Столяров И.А.* Записки русского крестьянина // Записки очевидца: воспоминания, дневники, письма. М., 1989.
11. *Петерсон Н.Л.* Просвещение. СПб., 1904.
12. *Уоллес М.* Россия: пер. с англ.: в 2 т. СПб., 1880. Т. 1.
13. *Катков М.Н.* Два отзыва о русском народе // Имперское слово. М., 2002.
14. Доклад Данковского уездного миссионера священника Тихона Скворцова «о неотложной необходимости открытия в г. Данкове духовной книжной лавки для религиозно-нравственного просвещения народа» // Рязанские епархиальные ведомости. 1915. № 9. С. 290-295.
15. Доклад Данковского уездного миссионера священника Тихона Скворцова «о неотложной необходимости открытия в г. Данкове духовной книжной лавки для религиозно-нравственного просвещения народа» // Рязанские епархиальные ведомости. 1915. № 10. С. 349-358.
16. ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. 181. Оп. 1. Д. 2065.
17. *Леонтьева Т.Г.* Вера или свобода? Попы и либералы в глазах крестьян в начале XX века (на материалах Тверской губернии) // Революция и человек. Социально-психологический аспект. М., 1996. С. 92-114.
18. Историко-статистическое описание Тамбовской епархии. Тамбов, 1911.
19. *Толстой Л.Н.* В чем моя вера? Л., 1991.
20. *Семенов С.Т.* Двадцать пять лет в деревне. Пг., 1915.
21. *Григорьев В.Н.* Молокане Раненбургского уезда // Русская мысль. 1884. Кн. 7. С. 40-58.
22. *Третьяков М.* Сектантство Тамбовской губернии. СПб., 1910.
23. Первая всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. Т. 42. Тамбовская губерния. СПб., 1904.
24. Первая всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. Т. 35. Рязанская губерния. СПб., 1903.
25. Первая всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. Т. 29. Орловская губерния. СПб., 1904.
26. Первая всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. Т. 20. Курская губерния. СПб., 1904.
27. Первая всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. Т. 24. Московская губерния. СПб., 1904.
28. Сборник действующих и руководственных церковных и церковно-гражданских постановлений по ведомству православного исповедания / сост. П. Барсов. СПб., 1885. Т. 1.
29. Указ «Об укреплении начал веротерпимости» (17 апреля) // Полное собрание законов Российской империи. СПб., 1905. Т. 25. Ч. 1. С. 257-258.
30. Указ «О порядке образования и действия старообрядческих и сектантских общин» (17 октября 1906 г.) // Полное собрание законов Российской империи. СПб., 1909. Т. 26.
31. Из общественной хроники // Вестник Европы. 1908. Т. 3. Кн. 6.

References

1. Nikolskiy N.M. Raskol i sektantstvo vo vtoroy polovine XIX veka [Schism and sectarianism in the second half of XIX century]. *Istoriya Rossii v XIX veke* [History of Russia in XIX Century]. Moscow, 1990. (In Russian).
2. Ryabushinskiy V.P. *Staroobryadchestvo i russkoe religioznoe chuvstvo* [Old Belief and Russian Religious Feeling]. Moscow, 2010. (In Russian).
3. Bonch-Bruevich V.D. *Materialy k istorii i izucheniyu russkogo sektantstva i raskola. Vyp. 1* [Materials for the History and Russian Sectarianism and Schism Studying. Issue 1]. St. Petersburg, 1908. (In Russian).
4. Klibanov A.I. *Narodnaya sotsial'naya utopiya v Rossii* [People's Social Utopia in Russia]. Moscow, 1978. (In Russian).
5. Bezgin V.B. *Krest'yanskaya povsednevnost' (traditsii kontsa XIX – nachala XX veka)* [Peasant Daily Life (Traditions of the End of XIX –

- Beginning of XX Century)). Moscow, Tambov, 2004. (In Russian).
6. Prugavin A.S. *Raskol vverkhu. Ocherki religioznykh iskanii v privilegirovannoy srede* [Schism at the Top. Sketches of Religious Searching in the Privileged Community]. St. Petersburg, 1909. (In Russian).
 7. Prugavin A.S. *Alchushchie i zhazhdushchie pravdy. Ocherki sovremennogo sektantstva* [Those that hunger and thirst for truth. Notes of modern sectarianism]. *Russkaya mysl'* [Russian Thought], 1882, book 1, pp. 255-289. (In Russian).
 8. Prugavin A.S. *Syutaevtsy. [Syutaev's followers]. Religioznye otshchepentsy. Ocherki sovremennogo sektantstva. [Religious Castoffs. Notes of Modern Sectarism]*. Moscow, 1906. (In Russian).
 9. Zhbakov D.N. *Selo Bol'shoe Pronskogo uезда Ryazanskoy gubernii. Opyt sanitarnogo issledovaniya* [Village Bolshoe Pronskiy District of the Ryazan Province. Experience of Sanitary Research]. St. Petersburg, 1883. (In Russian).
 10. Stolyarov I.A. *Zapiski russkogo krest'yanina* [Notes of Russian peasant]. *Zapiski ochevidtsa: vospominaniya, dnevniki, pis'ma* [Notes of Eyewitness: Memories, Diaries, Letters]. Moscow, 1989. (In Russian).
 11. Peterson N.L. *Prosveshchenie* [Enlightenment]. St. Petersburg, 1904. (In Russian).
 12. Wallace M. *Rossiya* [Russia]. St. Petersburg, 1880, vol. 1. (In Russian).
 13. Katkov M.N. *Dva otzyva o russkom narode* [Two reviews about Russian people]. *Imperskoe slovo* [Imperial Word]. Moscow, 2002. (In Russian).
 14. Doklad Dankovskogo uездного missionera svyashchennika Tikhona Skvortsova «o neotlozhnoy neobkhodimosti otkrytiya v g. Dankove dukhovnoy knizhnoy lavki dlya religiozno-nravstvennogo prosveshcheniya naroda» [Report of Dankovskiy uезд missionary priest Tikhon Skvortsov "about urgent need to open spiritual bookstore for religious and moral education of people in Dankov"]. *Ryazanskie eparkhial'nye vedomosti* [Ryazan Eparchial News], 1915, no. 9, pp. 290-295. (In Russian).
 15. Doklad Dankovskogo uездного missionera svyashchennika Tikhona Skvortsova «o neotlozhnoy neobkhodimosti otkrytiya v g. Dankove dukhovnoy knizhnoy lavki dlya religiozno-nravstvennogo prosveshcheniya naroda» [Report of Dankovskiy uезд missionary priest Tikhon Skvortsov "about urgent need to open spiritual bookstore for religious and moral education of people in Dankov"]. *Ryazanskie eparkhial'nye vedomosti* [Ryazan Eparchial News], 1915, no. 10, pp. 349-358. (In Russian).
 16. The State Archive of Tambov Region, fund 181, list 1, file 2065. (In Russian).
 17. Leontyeva T.G. *Vera ili svoboda? Popy i liberaly v glazakh krest'yan v nachale XX veka (na materialakh Tverskoy gubernii)* [Belief or Freedom? Popes and liberals in the sight of peasants in the beginning XX century (based on materials Tver province)]. *Revolutsiya i chelovek. Sotsial'no-psikhologicheskii aspekt* [Revolution and Man. Sociological and Psychological Aspect]. Moscow, 1996, pp. 92-114. (In Russian).
 18. *Istoriko-statisticheskoe opisanie Tambovskoy eparkhii* [Historical and Statistical Description of Tambov Eparchy]. Tambov, 1911. (In Russian).
 19. Tolstoy L.N. *V chem moya vera* [What is My Belief?]. Leningrad, 1991. (In Russian).
 20. Semenov S.T. *Dvadsat' pyat' let v derevne* [Twenty Five Years in Village]. Petrograd, 1915. (In Russian).
 21. Grigoryev V.N. *Molokane Ranenburskogo uезда* [Molokans in Ranenburskiy uезд]. *Russkaya mysl'* [Russian Thought], 1884, book 7, pp. 40-58. (In Russian).
 22. Tretyakov M. *Sektantstvo Tambovskoy gubernii* [Sectarism of Tambov Province]. St. Petersburg, 1910. (In Russian).
 23. *Pervaya vseobshchaya perepis' naseleniya Rossiyskoy imperii 1897 g. T. 42. Tambovskaya Guberniya* [Russian Imperial Census of 1897. Vol. 42. Tambov Province]. St. Petersburg, 1904. (In Russian).
 24. *Pervaya vseobshchaya perepis' naseleniya Rossiyskoy imperii 1897 g. T. 35. Ryazanskaya Guberniya* [Russian Imperial Census of 1897. Vol. 35. Ryazan Province]. St. Petersburg, 1903. (In Russian).
 25. *Pervaya vseobshchaya perepis' naseleniya Rossiyskoy imperii 1897 g. T. 29. Orlovskaya Guberniya* [Russian Imperial Census of 1897. Vol. 29. Orlov Province]. St. Petersburg, 1904. (In Russian).
 26. *Pervaya vseobshchaya perepis' naseleniya Rossiyskoy imperii 1897 g. T. 20. Kurskaya Guberniya* [Russian Imperial Census of 1897. Vol. 20. Kursk Province]. St. Petersburg, 1904. (In Russian).
 27. *Pervaya vseobshchaya perepis' naseleniya Rossiyskoy imperii 1897 g. T. 24. Moskovskaya Guberniya* [Russian Imperial Census of 1897. Vol. 24 Moscow Province]. St. Petersburg, 1904. (In Russian).
 28. *Sbornik deystvuyushchikh i rukovodstvennykh tserkovnykh i tserkovno-grazhdanskikh postanovlenii po vedomstvu pravoslavnogo isповедaniya* [Digest of valid and guidance ecclesiastic and civil enactment]. P. Barsov (compiler). St. Petersburg, 1885, vol. 1. (In Russian).

29. Ukaz «Ob ukreplenii nachal veroterpimosti» (17 aprelya) [Decree “On strengthening religious tolerance basic principles” (April 17)]. *Polnoe sobranie zakonov Rossiyskoy imperii* [Complete Collection of Laws of the Russian Empire]. St. Petersburg, 1905, vol. 25, part 1, pp. 257-258. (In Russian).
 30. Ukaz «O poryadke obrazovaniya i deystviya staroobryadcheskikh i sektantskikh obshchin» (17 oktyabrya 1906 g.) [Decree “On rules of formation and acting of Old Believer’s and sectarian’s communities” (October 17, 1906)]. *Polnoe sobranie zakonov Rossiyskoy imperii* [Complete Collection of Laws of the Russian Empire]. St. Petersburg, 1909, vol. 26. (In Russian).
 31. Iz obshchestvennoy khroniki [From public chronicles]. *Vestnik Evropy* [Bulletin of Europe], 1908, vol. 3, book 6. (In Russian).
- Поступила в редакцию 26.01.2017 г.
Received 26 January 2017

UDC 433

PROPAGATION OF SECTARIANISM IN THE GREAT RUSSIAN VILLAGE ON THE CUSP OF XIX–XX CENTURIES

Ilya Sergeevich SVIRIDOV

Post-graduate Student, National and General History Department

Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shan

42 Lenin St., Lipetsk, Russian Federation, 398020

E-mail: ilya.sviridov.1992@mail.ru

The reasons for the propagation of sectarianism on the cusp of XIX–XX centuries are analyzed. The objective of this work is to identify the causes of the propagation of sectarianism among the rural workers. The relationship of the peasantry and parish clergy (fee for religious rites, maintenance of Church services) is considered. It is proved that the outer side of religion (rituals, traditions, rituals) was predominant in the spiritual life of peasants. The ratio of rural workers to the priests depended on the performance of the parish clergy of the Church duties. Superficial knowledge of the tenets of the faith and religious activities of preachers (for example, V.A. Pashkov) contributed to the religious thinking and truth-seeking rural workers, which was reflected in the different interpretations of the Christian faith (Staeв’s followers). It is revealed that the influence of religious-philosophical teaching of L.N. Tolstoy did not depend on personal propaganda of writer, and was spread in the great village slightly. The interaction of Orthodox peasants and sectarians based on the example of two communities Ranenburskaya district of the Ryazan province is considered. Molokans has had a positive impact on their Orthodox villagers because of their way of life. One of the main reasons for the propagation of sectarianism formed the conditions of the urban environment that shaped the Orthodox tillers of different ideas about religion (Baptists, Molokans, Pashkov’s followers). The position of peasant sectarians in the country at the beginning of the XX century “before” and “after” the publication of the decree of April 17, 1906, which equate the rights of old believers and sectarians with Orthodox is studied.

Key words: external side of Orthodoxy; justice; sectarianism; own creed; conditions of urban environment; equal rights

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-98-105

Информация для цитирования:

Свиридов И.С. Распространение сектантства в великорусской деревне на рубеже XIX–XX вв. // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 98-105. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-98-105.

Sviridov I.S. Rasprostraneniye sektantstva v velikorusskoy derevne na rubezhe XIX–XX vv. [Propagation of sectarianism in the Great Russian village on the cusp of XIX–XX centuries]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 98-105. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-98-105. (In Russian).

УДК 94(470.57)

ОКАЗАНИЕ ПОМОЩИ БЕЖЕНЦАМ В УФИМСКОЙ ГУБЕРНИИ В ГОДЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

© **Роксана Радиковна ШИЛОВА**

аспирант, отдел новейшей истории Башкортостана

Уфимский научный центр РАН

450054, Российская Федерация, г. Уфа, пр-т Октября, 71

E-mail: roksila89@mail.ru

Рассмотрена проблема организации помощи беженцам в годы Первой мировой войны со стороны государственных учреждений и общественных организаций, в их числе национальных, возникших в первые месяцы войны в Уфимской губернии. Военные действия Первой мировой войны впервые стали причиной массового переселения мирных жителей, а также послужили поводом для принудительного выселения сотен тысяч человек из прифронтовой территории в тыловые губернии Российской империи. Как и в начале XX века в настоящее время современные локальные военные конфликты приводят к появлению массового беженства. Поэтому изучение опыта организации помощи беженцам в условиях войны является актуальным, ведь оно может помочь в решении проблем, в какой-то степени аналогичных современным. Привлечение неопубликованных ранее источников, отчетов благотворительных обществ, периодической печати позволило показать основные направления оказания помощи беженцам в одной из тыловых губерний страны. Представленный материал позволил сделать вывод, что в решение проблем, связанных с обеспечением существования беженского населения в тыловых губерниях, были вовлечены не только государственные учреждения, но и все местные общественные силы.

Ключевые слова: Первая мировая война; губерния; беженцы; оказание помощи; общественная организация

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-106-111

В последнее время тематика отражения роли Урало-Поволжского региона в событиях Первой мировой войны все чаще становится объектом исследований историков. Повышенный интерес наблюдается к истории беженства в регионе в этот период. В региональной историографии, несмотря на появление многочисленных публикаций [1–4], проведение конференций [5–7], защиту кандидатских диссертаций [8–11], эта большая тема еще не стала предметом специального изучения. Остаются неизученными такие аспекты темы, как проблема пребывания беженцев в тыловых губерниях страны, деятельность государства и местных благотворительных организаций, в том числе национальных, в деле оказания помощи беженцам, особенности перемещения беженцев, их количественный, национальный состав, положение и обустройство. Это обстоятельство послужило причиной нашего обращения к данной теме.

Первая мировая война привела к появлению особой категории населения – «жертвы войны», к которой относились помимо непосредственных участников войны также беженцы. В это время массовое бегство мирно-

го населения от войны приобретает огромные масштабы. Уже в 1915 г. в России это явление затрагивает не только прифронтовые территории, но и тыловые губернии. В связи с этим 30 августа 1915 г. был издан закон «Об обеспечении нужд беженцев», который определял политику государства в отношении попечения этой категории населения. Согласно закону, ответственность за оказание помощи беженцам возлагалась на Министерство внутренних дел, Особое Собрание по устройству беженцев, главноуполномоченных по устройству беженцев по Северо-Западному фронту на С.И. Зубчанинова и по Юго-Западному фронту – на Н.П. Урусова. Решением Особого собрания вводилось регулярное пособие беженцам. Вся империя была поделена на 12 районов по устройству беженцев во главе с главноуполномоченными. В местах расселения беженцев обеспечение их материальных и духовных нужд возлагалось на губернаторов, земские и городские органы и созданные при них отделы и комитеты помощи беженцам [12, с. 37]. Также на основании этого закона свою работу вели и общественные организации.

Одним из районов массового переселения беженцев в годы войны стала Уфимская губерния. Первые группы беженцев прибыли в губернию по железной дороге в мае 1915 г. Уже в середине июля и начале августа поток беженцев в губернию значительно усилился, пик пришелся на октябрь, когда за один день через Уфу проходило от 8 до 10 тыс. человек, из них в губернии оседало в среднем до 200 [13, с. 8]. На 1 мая 1916 г. общее число беженцев достигло свыше 71 тыс. человек, из них в Уфе поселилось почти 7,3 тыс. человек [14, с. 13-14]. Значительная часть беженского населения состояла из русских, поляков, латышей, а также евреев [15, с. 464].

Для организации дела помощи в Уфе 28 августа 1915 г. был создан Губернский совет по делам беженцев, который первоначально руководил помощью беженцам только в городе. В уездах работали специально образованные по распоряжению губернатора комитеты и отделы помощи беженцам при уездных и городских управах, а также комитеты Союза городов и Земского союза [16, с. 138].

Постепенно с возрастанием числа беженцев в губернии обостряется необходимость их расселения по всем ее уездам. В связи с этим в августе 1915 г. на чрезвычайном губернском земском собрании был выработан план организации помощи беженцам в губернии. Согласно ему, на Губернский совет по делам беженцев легло руководство деятельностью всех организаций помощи беженцам и распределение среди них государственных субсидий. В уездах создаются городские и уездные советы, которые к работе в сельской местности привлекают санитарно-благотворительные и волостные попечительства [16, с. 140-141].

При появлении беженцев в Уфе местные власти должны были в первую очередь позаботиться об организации питательных, регистрационных пунктов на вокзале, оборудовании временных помещений и заразных барачков для предотвращения распространения заболеваний среди беженцев и местного населения. Затем прибывающих людей необходимо было срочно расселить по губернии и оказать им содействие в устройстве на новом месте.

Согласно плану, переправлять их предполагалось по водным путям сообщения и по

железной дороге. На пристанях, откуда шла отправка беженцев в уезды, также организовывалась регистрация и оказание медицинской помощи, устраивались постоянные и временные питательные пункты с выдачей горячей пищи и продовольствия в дорогу беженцам. В 1915 г. по рекам на пароходах вглубь губернии было отправлено свыше 17 тыс. беженцев, на что было израсходовано более 24,2 тыс. руб. В целом, в 1915 г. в уездах было расселено свыше 65 тыс. человек [13, с. 11].

После расселения беженцев необходимо было наладить выдачу им продовольственных пайков и денежных пособий на пропитание и жилье из средств казны. Согласно постановлению Уфимского губернского земского собрания от 4 января 1915 г. размер платы за жилье для беженцев в городах определялся в 5 коп. в день, в деревнях – 3 коп., продовольственный паек выдавался продуктами или деньгами и определялся в 15 коп. и 12 коп. соответственно. Продовольственная и квартирная помощь на новом месте оказывалась всем беженцам в течение месяца, а после этого срока только нетрудоспособным и детям до 14 лет [17, с. 24].

Если квартирная, медицинская помощь и пайковое обеспечение постепенно были отрегулированы, то необходимость в белье, одежде и обуви среди беженцев ощущалась крайне остро, особенно с приближением зимы. В этих условиях на помощь беженцам приходят благотворительные организации при широком участии населения губернии. Так, еще до появления закона «Об обеспечении нужд беженцев» широкая помощь беженскому населению оказывалась Всероссийскими Земским и Городским союзами помощи больным и раненым воинам, которые объединили свои усилия в этом направлении. В 1915 г. в Уфе местные комитеты обоих Союзов для координации и объединения совместных действий создали Земско-городской комитет, который оказывал самую разнообразную помощь беженскому населению: открывал питательные и обсервационные пункты, организовывал медицинскую помощь на вокзале и распределительных пунктах губернии, для предотвращения эпидемий устраивал заразные бараки и изоляционные убежища для беженцев, занимался выдачей дополнительных пайков на пропитание.

тание и проживание крайне бедным беженцам, занимался сбором пожертвований деньгами, одеждой и продуктами, устраивал приюты, богадельни, оказывал содействие местным национальным организациям в устройстве школ для детей, занимался поиском и предоставлением работы [13, с. 1].

Решением неотложных нужд беженцев в губернии также занимались другие всероссийские благотворительные организации. Так, Комитет Ее Императорского Высочества Великой Княжны Татьяны Николаевны для оказания временной помощи пострадавшим от военных бедствий (Татьянинский комитет) в октябре 1915 г. создал свое отделение в Уфе, под председательством губернатора П.П. Башилова, и в уездных городах – Бирске, Белебее, Стерлитамаке, Мензелинске, Златоусте [18, с. 63]. Первоначально деятельность местного Татьянинского комитета сводилась к оказанию экстренной единовременной помощи беженцам. Губернское и уездные отделения комитета устраивали питательные пункты по пути следования беженцев, снабжали их одеждой и обувью, выдавали небольшие единовременные денежные пособия и проч. Когда миновал пик притока беженцев, деятельность отделений была переориентирована на оказание помощи наиболее незащищенной категории беженцев – детям. Комитет субсидировал отдельные школы, принимавшие этих детей, оказывал содействие в приеме учеников, оплачивал их обучение, приглашал учителей, снабжал детей одеждой и обувью, учебными пособиями и др. Местными отделениями Татьянинского комитета было открыто 7 детских приютов (в Уфе, Белебее, Златоустовском и Бирском уездах) [19, с. 12].

В ноябре 1915 г. свой отдел в Уфе открыла еще одна общероссийская организация помощи пострадавшим на войне – Всероссийское общество попечения о беженцах, которое позже открыло свои отделения также в Мензелинске, Бирске и Белебее. Оно занималось оказанием помощи преимущественно беженцам русской национальности. Уфимский губернский отдел начал свою работу с выяснения степени нуждаемости беженцев в одежде и обуви. В результате чего было решено организовать в Уфе заготовку и склад необходимых вещей и открыть дом трудолюбия, где изготовлялись самими бе-

женцами вещи для склада отдела. Такие же склады были открыты в городах Мензелинске и Белебее, которые снабжали беженцев необходимой одеждой [20, с. 27]. Также общество занималось финансированием деятельности учреждений, призывающих детей-беженцев, и школы [21, с. 10].

Значительную роль в оказании помощи беженцам играли местные национальные благотворительные организации при польских, латышских и еврейских общинах, которые заботились о материальных и духовных нуждах «своих единоверцев». Они вели их регистрацию и учет, занимались расселением, распределением пайка, одежды и обуви, выдавали продовольствие, содержали приюты, жилье, открывали швейные и обувные мастерские, питательные пункты, школы, оказывали самую разнообразную помощь, при этом пользуясь финансовой поддержкой со стороны центральных комитетов, губернских властей и общественности [7, с. 283]. Так, помощь беженцам русской национальности оказывало возникшее в 1916 г. в Уфе Восточно-русское культурно-просветительное общество. Согласно уставу его целью являлось «содействие развитию духовных и материальных сил русской народности в восточной части России» [22, с. 1]. В условиях войны для достижения этой цели общество оказывало неотложную помощь русским беженцам, занимаясь сбором пожертвований, поиском жилья, открытием приютов для детей [23, с. 18].

Для оказания помощи беженцам евреям в апреле 1915 г. был создан Уфимский еврейский временный комитет помощи жертвам войны. С прибытием в губернию первой группы еврейских беженцев комитет начал срочное их расселение в Уфе, а также в уездных городах Бирск, Белебей и в с. Давлеканово [24, с. 39]. Беженцам полякам помощь оказывал местный Уфимский отдел общества вспомоществования бедным семействам поляков, участвующих в войне, и бедствующему польскому населению, пострадавшему от военных действий, созданный осенью 1914 г. [13, с. 38]. Проблемами поляков-беженцев в губернии занималось также Уфимское отделение Центрального обывательского комитета губерний Царства Польского, под попечением которого на 1917 г. состояло почти 2,4 тыс. человек. С появлением первых бе-

женцев латышей в губернии активизировало свою деятельность Уфимское латышское общество взаимопомощи, созданное еще в декабре 1913 г. под председательством О.П. Егер [25, л. 1-14]. В местах массового расселения беженцев было открыто четыре латышских общества помощи пострадавшим от войны и переселенцам.

Таким образом, появление на территории Уфимской губернии новой категории населения – беженцев, привело к объединению и тесному взаимодействию в оказании им помощи всех общественных сил губернии: губернской власти, земских и городских учреждений, советов по делам беженцев, национальных организаций, местных комитетов всероссийских благотворительных организаций при широком участии местного населения, которое в большинстве своем отнеслось к беженцам с сочувствием.

Список литературы

1. Казакова-Апкаримова Е.Ю. Гражданские инициативы городского населения Урала в начальный период Первой мировой войны // Известия Уральского государственного экономического университета. Екатеринбург, 2014. № 1 (51). С. 93-98.
2. Казакова-Апкаримова Е.Ю. Общественная жизнь уральского города в годы Первой мировой войны // Известия Уральского государственного университета. Гуманитарные науки. 2010. № 2 (76). С. 113-126.
3. Сулейманова Р.Н. Деятельность местных комитетов Всероссийского Союза Городов, Всероссийского Земского Союза, благотворительных организаций и населения Уфимской губернии в первые годы I Мировой войны // Вестник Челябинского государственного университета. Челябинск, 2014. Вып. 12 (341). С. 53-57.
4. Шуляк Е.В. Южный Урал в годы Первой мировой войны: помощь фронту // Гороховские чтения: материалы пятой региональной музейной конференции / сост., науч. ред. Н.А. Антипин. Челябинск, 2014. С. 190-193.
5. Дружинин К.В. Некоторые данные о польских беженцах Первой мировой войны в Челябинском уезде в 1915–1923 годах // Гороховские чтения: материалы пятой региональной музейной конференции / сост., науч. ред. Н.А. Антипин. Челябинск, 2014. С. 184-189.
6. Шмакова Н.Н. Оренбургская губерния в годы Первой мировой войны // Первая мировая война и российская провинция: материалы Междунар. науч. конф. Орел, 2014. С. 99-109.
7. Сулейманова Р.Н. Благотворительное движение в России в годы I Мировой войны (на примере Уфимской и Оренбургской губерний) // Отечественные войны 1812–1814 и 1914–1917 гг. Память и уроки: материалы Всерос. науч.-практ. конф. Уфа: Изд-во ИИЯЛ УНЦ РАН, 2014. С. 282-284.
8. Баженова К.Е. Деятельность организаций Всероссийского Земского Союза и Всероссийского Союза Городов на Среднем Урале в годы Первой мировой войны: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Нижний Тагил, 2010.
9. Власова А.В. Благотворительность на Урале во второй половине XIX – начале XX в.: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Челябинск, 2004.
10. Машикова Н.Н. Мобилизация людских и материальных ресурсов на Южном Урале в условиях войны, 1914–1917 гг.: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Оренбург, 2004.
11. Рязанский И.В. Тыловая российская провинция в условиях Первой мировой войны: Южный Урал в июле 1914 – феврале 1917 гг.: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Челябинск, 2006.
12. Уфимский сельско-хозяйственный листок. 1915. 25 августа.
13. Отчет о деятельности Земско-городской организации помощи беженцам. Уфа: Тип. «Печать», 1915. 46 с.
14. Вестник Всероссийского общества попечения о беженцах. Петроград, 1916. № 26-27.
15. Сборник журналов Уфимского Губернского Земского Собрания (XLI очередной сессии. 1–21 декабря 1915 г.). Уфа, 1916. 465 с.
16. Список организаций, ведающих дело помощи беженцам на 1 мая 1916 г. Вып. 1. Европейская Россия. М., 1916. 158 с.
17. Уфимский сельско-хозяйственный листок. 1916. 10 февраля.
18. Список местных отделений Комитета Ее Императорского Высочества Великой Княжны Татьяны Николаевны и их уездных, городских и волостных подотделов на 1 декабря 1916 г. Петроград, 1917. 70 с.
19. Известия Всероссийского комитета для оказания помощи пострадавшим от военных бедствий. 1916. № 9.
20. Уфимские епархиальные ведомости. 1916. № 5.
21. Вестник Всероссийского общества попечения о беженцах. Петроград, 1916. № 16-17.
22. Устав Восточно-русского культурно-просветительного общества в г. Уфе. Уфа, 1916. 10 с.
23. Отчет о жизни и деятельности Восточно-русского культурно-просветительного общества в г. Уфе за 1916 г. Уфа, 1917.
24. Отчет Уфимского еврейского комитета помощи жертвам войны. (С 1-го апреля 1915 г. – 1-е января 1917 г.). Уфа, 1917. 104 с.

25. НА РБ (Национальный архив Республики Башкортостан). Ф. И-420. Оп. 1. Ед. хр. 1.

References

1. Kazakova-Apkarimova E.Yu. Grazhdanskie initsiativy gorodskogo naseleniya Urala v nachal'nyy period Pervoy mirovoy voyny [Civil Initiatives of the urban population of the Urals in the initial period of the First World War]. *Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo ekonomicheskogo universiteta – Proceedings of the Ural State Economic University*, 2014, no. 1 (51), pp. 93-98. (In Russian).
2. Kazakova-Apkarimova E.Yu. Obshchestvennaya zhizn' ural'skogo goroda v gody Pervoy mirovoy voyny [Social life of Ural city during World War I]. *Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki* [Journal of the Ural State University. Humanities], 2010, no. 2 (76), pp. 113-126. (In Russian).
3. Suleymanova R.N. Deyatel'nost' mestnykh komitetov Vserossiyskogo Soyuza Gorodov, Vserossiyskogo Zemskogo Soyuza, blagotvoritel'nykh organizatsiy i naseleniya Ufimskoy gubernii v pervye gody I Mirovoy voyny [The activities of local committees of the All-Russian Union of Cities, All-Russian Union of Zemstvo, charitable organizations and the population of Ufa province in the early years of World War I]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta* [Herald of Chelyabinsk State University], 2014, no. 12 (341), pp. 53-57. (In Russian).
4. Shulyak E.V. Yuzhnyy Ural v gody Pervoy mirovoy voyny: pomoshch' frontu [Southern Urals during the First World War: help for the front line]. *Materialy pyatoy regional'noy muzeynoy konferentsii «Gorokhovskie chteniya»* [Proceedings of the 5th Regional Museum Conference "Gorokhovsky Readings"]. Chelyabinsk, 2014, pp. 190-193. (In Russian).
5. Druzhinin K.V. Nekotorye dannye o pol'skikh bezhentsakh Pervoy mirovoy voyny v Chelyabinskom uezde v 1915–1923 godakh [Some information about the Polish refugees of the World War I in the Chelyabinsk uезд in 1915–1923]. *Materialy pyatoy regional'noy muzeynoy konferentsii «Gorokhovskie chteniya»* [Proceedings of the 5th Regional Museum Conference "Gorokhovsky Readings"]. Chelyabinsk, 2014, pp. 184-189. (In Russian).
6. Shmakova N.N. Orenburgskaya guberniya v gody Pervoy mirovoy voyny [Orenburg province in the World War I]. *Materialy mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii «Pervaya mirovaya voyna i rossiyskaya provintsiya»* [Proceedings of the International Scientific Conference "World War I and Russian province"]. Oryol, 2014, pp. 99-109. (In Russian).
7. Suleymanova R.N. Blagotvoritel'noe dvizhenie v Rossii v gody I Mirovoy voyny (na primere Ufimskoy i Orenburgskoy guberniy) [Charity movement in Russia during the World War I (based on example of Ufa and Orenburg provinces)]. *Materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Otechestvennyye voyny 1812–1814 i 1914–1917 gg. Pamyat' i uroki»* [Proceedings of All-Russian Scientific and Applied Conference "Patriotic War of 1812–1814 and of 1914–1917. Memory and Lessons"]. Ufa, Institute of History, Language and Literature of Ufa Science Centre of RAS Publ., 2014, pp. 282-284. (In Russian).
8. Bazhenova K.E. *Deyatel'nost' organizatsiy Vserossiyskogo Zemskogo Soyuza i Vserossiyskogo Soyuza Gorodov na Srednem Urale v gody Pervoy mirovoy voyny. Avtoref. diss. ... kand. ist. nauk* [The Activities of the Organizations of the All-Russian Zemstvo Union and All-Russian Union of Cities in the Middle Urals During the First World War. Cand. diss. hist. sci. abstr.]. Nizhniy Tagil, 2010. (In Russian).
9. Vlasova A.V. *Blagotvoritel'nost' na Urale vo vtoroy polovine XIX – nachale XX v. Avtoref. diss. ... kand. ist. nauk* [Charity in the Urals in the Second Half of XIX – Early XX Century. Cand. diss. hist. sci. abstr.]. Chelyabinsk, 2004.
10. Mashkova N.N. *Mobilizatsiya lyudskikh i material'nykh resursov na Yuzhnom Urale v usloviyakh voyny, 1914–1917 gg. Avtoref. diss. ... kand. ist. nauk* [Mobilization of Human and Material Resources in the Southern Urals in the Conditions of War, 1914–1917. Cand. diss. hist. sci. abstr.]. Orenburg, 2004. (In Russian).
11. Ryazanskiy I.V. *Tylovaya rossiyskaya provintsiya v usloviyakh Pervoy Mirovoy voyny: Yuzhnyy Ural v iyule 1914 – fevrale 1917 gg. Avtoref. diss. ... kand. ist. nauk* [Rear of the Russian Province in the First World war: Southern Urals in July 1914 – February 1917. Cand. diss. hist. sci. abstr.]. Chelyabinsk, 2006. (In Russian).
12. *Ufimskiy sel'sko-khozyaystvennyy listok* [Ufa Agricultural Paper], 1915, 25 August. (In Russian).
13. *Otchet o deyatelnosti Zemsko-gorodskoy organizatsii pomoshchi bezhentsam* [Activity Report Zemsky Urban Organization Providing Assistance to Refugees]. Ufa, Typography "Pechat", 1915, 46 p. (In Russian).
14. *Vestnik Vserossiyskogo obshchestva popecheniya o bezhentsakh* [Journal of the All-Russian Society of Care of the Refugees]. Petrograd, 1916, no. 26-27. (In Russian).
15. *Sbornik zhurnalov Ufimskogo Gubernskogo Zemskogo Sobraniya (XLI ocherednoy sessii. 1–21 dekabrya 1915 g.)* [The Collection of Magazines of Ufa Provincial Zemstvo Assembly

- (XLI Regular Session. 1–21 December 1915)]. Ufa, 1916, 465 p. (In Russian).
16. *Spisok organizatsiy vedayushchikh delo pomoshchi bezhentsam na 1 maya 1916 g.* [A list of Organizations Assistance to Refugees on May 1, 1916]. Moscow, 1916, vol.1. Evropeyskaya Rossiya, 158 p. (In Russian).
 17. *Ufimskiy sel'sko-khozyaystvennyy listok* [Ufa Agricultural Paper], 1916, 10 February. (In Russian).
 18. *Spisok mestnykh otdeleniy Komiteta ee imperatorskogo vysochestva velikoy knyazhny Tat'yany Nikolaevny i ikh uездnykh, gorodskikh i volostnykh podotdelov na 1 dekabrya 1916 g.* [A List of Local Offices of the Committee of Her Imperial Highness Grand Duchess Tatiana Nikolaevna and Their County, City and Rural Subdivisions on December 1, 1916]. Petrograd, 1917, 70 p. (In Russian).
 19. *Izvestiya Vserossiyskogo komiteta dlya okazaniya pomoshchi postradavshim ot voennykh bedstvii* [Journal of the All-Russian Committee for Assistance to Victims of Military Disasters], 1916, no. 9. (In Russian).
 20. *Ufimskie eparhial'nye vedomosti* [Ufa Eparchial News], 1916, no. 5. (In Russian).
 21. *Vestnik Vserossiyskogo obshchestva popecheniya o bezhentsakh* [Journal of the All-Russian Society of Care of the Refugees]. Petrograd, 1916, no. 16-17. (In Russian).
 22. *Ustav Vostochno-russkogo kul'turno-prosvetitel'nogo obshchestva v g. Ufe* [Charter of the East Russian cultural and educational society in Ufa]. Ufa, 1916. 10 p. (In Russian).
 23. *Otchet o zhizni i deyatel'nosti Vostochno-russkogo kul'turno-prosvetitel'nogo obshchestva v g. Ufe za 1916 g.* [Report on the life and work of the East-Russian cultural and educational society in Ufa for the year 1916]. Ufa, 1917. (In Russian).
 24. *Otchet Ufimskogo evreyskogo komiteta pomoshchi zhertvam voyny. (S 1-go aprelya 1915 g. – 1-eyanvarya 1917 g.)* [Report of Ufa Jewish Committee Assistance to Victims of War: (April 1, 1915 – January 1, 1917)]. Ufa, 1917, 104 p. (In Russian).
 25. *Natsional'nyy arkhiv Respubliki Bashkortostan* [National Archive of the Republic of Bashkortostan], fund I-420, archival unit 1, file 1. (In Russian).

Поступила в редакцию 06.12.2016 г.
Received 6 December 2016

UDC 94(470.57)

ASSISTANCE TO REFUGEES IN UFA PROVINCE DURING THE WORLD WAR I

Roksana Radikovna SHILOVA

Post-graduate Student, Modern History of Bashkortostan Department

Ufa Scientific Centre RAS

71 Oktyabr Ave., Ufa, Russian Federation, 450054

E-mail: roksila89@mail.ru

The problem of the organization of assistance to refugees during the World War I on the part of government institutions and public organizations, including national, Ufa province, occurred in the first months of the war is considered. Hostilities of the World War I had caused a mass displacement of civilians and gave rise to forced evictions of hundreds of thousands of people from the frontline area to the rear of the governorate of the Russian Empire. As in the early XX century in modern local military conflicts lead to mass displacement. Therefore the study of the experience of the organization of aid to refugees is relevant, because it can help in solving the problems to some extent similar to the modern. The involvement of previously unpublished sources, of records of charitable societies, periodicals, helped to show the main directions of assistance to refugees in one of the rear provinces of the country. The presented material allowed us to conclude that in the solution of problems related to ensuring the existence of the refugee population in the rear provinces, all local social forces were involved.

Key words: World War I; province; refugees; assistance; public organization

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-106-111

Информация для цитирования:

Шилова Р.Р. Оказание помощи беженцам в Уфимской губернии в годы Первой мировой войны // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 106-111. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-106-111.

Shilova R.R. Okazanie pomoshchi bezhentsam v Ufimskoy gubernii v gody Pervoy mirovoy voyny [Assistance to refugees in Ufa province during the World War I]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 106-111. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-106-111. (In Russian).

УДК 023

РАБОТА ОБЩЕСТВЕННЫХ БИБЛИОТЕЧНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ПО ПОВЫШЕНИЮ КВАЛИФИКАЦИИ БИБЛИОТЕЧНЫХ КАДРОВ В 1920-е гг.

© Ирина Викторовна УРАЕВА

кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры библиотечно-информационных ресурсов
Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: uraevairinavic_1608@mail.ru

Представлена характеристика деятельности общественных организаций – библиотечных объединений по повышению квалификации библиотечных работников в 1920-е гг. Установлено, что в послеоктябрьский период в нашей стране сложилась неоднозначная ситуация в развитии библиотечного дела. Она была связана с низкой книгообеспеченностью, нищенским материальным положением библиотек, но самым болезненным вопросом являлась острая нехватка библиотечных кадров. В библиотеках работали в основном две группы: первая – непрофессионалы – рабочие, крестьяне, демобилизованные из Красной армии, и вторая – библиотекари с многолетним стажем. Для решения задач, связанных с повышением квалификации библиотечных кадров, улучшения материального положения библиотекарей, пропаганды библиотек, стали создаваться библиотечные объединения – общественные библиотечные организации, в состав которых входили библиотечные работники. Доказано, что библиотечные объединения, не имея соответствующей самостоятельности и финансовых средств, находясь под постоянным давлением и контролем со стороны органов управления, не могли получить дальнейшего развития и постепенно были превращены в центры, выполняющие методическую работу, которая включала в себя проведение практикумов, курсов, конференций, консультаций и инструктажей, выездов на места, подготовку методических материалов.

Ключевые слова: общественные библиотечные организации; библиотечные объединения; библиотечные кадры; повышение квалификации

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-112-121

Советский период отечественной истории является сложным и противоречивым. Большую часть первой половины XX века страна переживала процесс модернизации всех сторон жизни общества. Наиболее интенсивно он протекал в сфере идеологии и культуры. Буквально с первых же дней советской власти в процесс модернизации были вовлечены библиотеки как наиболее распространенные и доступные учреждения культуры, способные с относительно небольшими материальными затратами донести коммунистическую идеологию до самых отдаленных населенных пунктов. Особую значимость деятельность библиотек приобрела в сельских регионах, где они являлись подчас единственным элементом культурной инфраструктуры. Именно поэтому в развитии библиотечного дела в наибольшей степени отразились как идеологические, так и организационно-управленческие аспекты культурной модернизации.

В период проведения новой экономической политики в начале 1920-х гг., когда произошло вынужденное сокращение госу-

дарственных ассигнований на библиотечное дело, стали создаваться библиотечные объединения – общественные библиотечные организации, в состав которых входили библиотечные работники, руководители библиотечного дела в регионах, специалисты, разрабатывающие библиотечную проблематику, и т. д. Библиотечные объединения создавались либо по региональному, либо по ведомственному признакам. Библиотечные объединения пытались решать задачи, связанные с повышением квалификации местных кадров, улучшением материального положения библиотекарей, пропагандой библиотек и др. [1].

В деятельности объединений было выделено два направления: повышение квалификации кадров и административно-организационная работа в области библиотечного дела.

В задачи объединений на местах входило объединение и согласование библиотечной работы, проведение самоподготовки по библиотечному делу и взаимное инструктирование [2, л. 78; 3].

В соответствии с Положением об объединении библиотечной работы на местах

(1922 г.) в состав объединения должны были входить все библиотечные работники города как библиотек государственной сети, так и библиотек, снятых с государственного снабжения, военных и детских [4].

При анализе работы некоторых библиотечных объединений РСФСР был выявлен ряд схожих тенденций в их деятельности. Остановимся более подробно на работе отдельных из них.

5 октября 1921 г. было основано Орловское библиотечное объединение. Сначала у данного объединения не было постоянного руководства ни со стороны Губполитпросвета, ни со стороны Центральной библиотеки. Бибобъединение занималось лишь политпреподготовкой, библиотечные вопросы рассматривались редко.

1924 г. прошел уже в другом направлении – от политпреподготовки перешли к изучению читательских интересов, справочной работе, борьбе с расхищением книг, проведению различных кампаний и т. п. В этот же период происходит проведение второй губбибконференции.

Длительное время в работе данного бибобъединения не существовало единой программы деятельности. Большая часть составленных планов работы по проведению каких-либо мероприятий была слишком объемной, что во многом затрудняло их реализацию. Для примера приведем выписку из плана работы:

«10 декабря: 1) «Методы антирелигиозной пропаганды», доклад Иванова; 2) «Антирелигиозная кампания 1924 г. в библиотеке», содоклад Жердева; 3) «Работа 1-й районной библиотеки», содоклад Лебедевой.

17 декабря: 1) «Библиотека и ликбез», доклад Ильинской; 2) «Работа школьной библиотеки»; 3) «Об инструктивном кабинете при губ. центр. библиотеке», информ. Потехиной».

До апреля 1925 г. во главе объединения стоял президиум – избираемый из членов объединения на 6 месяцев, в который входили представители от губполитпросвета и от рабпроса, но в апреле 1925 г. президиум был заменен библиотечной секцией, в состав которой вошли три представителя от библиотечкарей и по одному представителю от губполитпросвета, клубного объединения и от рабпроса. В результате была организована

межведомственная секция из восьми человек. Но впоследствии работа секции оказалась приостановлена и произошло ее упразднение. Во главе объединения стало бюро и было организовано два кружка: изучение книги и методический.

План работы кружков составлялся на 6 месяцев и включал следующую информацию:

«Для методического кружка.

1. Организация кружков «Друзей библиотеки»: учет работы друзей по городу; обсуждение в методическом кружке; вынесение на пленум; опытная организация «Друзей библиотеки» в масштабе города.

2. Книжные выставки и действенная пропаганда книги (уклон на октябрьскую кампанию).

3. Рационализация библиотечной техники.

4. Работа над плакатом и лозунгом (к кампании о 1905 г.).

5. Пропаганда библиотеки (связано с годовой отчетностью).

Для кружка изучения книги.

1. Привлечение читателя к оценке книги: учет проделанной работы по библиотекам. Обсуждение в кружке; вынесение на пленум.

2. Изучение социально-политических книг (к октябрьской кампании).

3. Комплектование библиотек: стационарных, передвижных и др.

4. Изучение художественной и мемуарной литературы (уклон на кампанию 1905 г.).

5. Работа с газетами и журналами» [5, с. 83-85].

Основным недостатком в работе Орловского библиотечного объединения являлось то, что вся его работа была сосредоточена исключительно только в городе. С уездами и сельской местностью связи не было.

Потребность в организации библиотечного объединения в Киеве появилась еще в 1921 г., когда была создана так называемая «библиотечная ассоциация», имевшая свой устав, утвержденный правлением Киевского Губотдела Профсоюза работников просвещения и искусства и существовавшая при Губсоюзе Работпрос.

Первый пункт Устава гласил, что «библиотечная ассоциация при Губсоюзе Работпрос ставит своей задачей объединение библиотечных работников в целях научной по-

становки библиотечного дела, разработки проблем, связанных с работой с книгой, поднятия регионального и общественного уровня библиотечных работников и повышения их профессиональной квалификации». Но ассоциация просуществовала недолго.

Только в сентябре 1924 г. было организовано библиотечное объединение, в которое вошли все библиотечные работники Киева, независимо от типа библиотеки: и работники академических библиотек и профсоюзов, и районные, и военные.

Объединение включало совет, в который входило по два представителя от районных библиотек и профсоюзных библиотек, по одному представителю от академических библиотек, детских библиотек, военных библиотек, библиотек военных вузов, центральной библиотеки и Губполитпросвета.

В объединении функционировало две секции: академических библиотек и детских библиотек.

Библиотечное объединение фактически руководило всей библиотечной работой Киева. План работы составлялся каждые три месяца и после детальной его разработки в совете объединения и утверждения коллектив Губполитпросвета выносил на общегородские конференции.

В процессе своей работы объединение составляло планы организации кампаний в библиотеках, к каждой из них готовило схемы выставок, обзор литературы, составляло аннотации на издания. Были разработаны положения о библиотечных советах, инструкция о работе библиотечных кружков, формы библиотечной отчетности и т. д.

В области переподготовки библиотечных работников была проведена работа следующих кружков: по изучению читателя, по изучению марксистской и ленинской литературы, плакатной мастерской [6].

В г. Козлов Тамбовской губернии до 1922 г. проводились собрания библиотекарей, не носящие планомерного систематического характера. Объединение библиотечных работников было организовано 8 августа 1922 г. в соответствии с инструкцией Главполитпросвета. Объединение занималось организационными вопросами, обсуждавшимися на собраниях, в ходе которых заслушивались доклады о работе отдельных библиотек; по ним выносились те или иные решения, за-

трагивающие различные аспекты деятельности, а также утверждались планы проведения массовых мероприятий, посвященных революционным событиям в истории [7, л. 58].

Основными направлениями работы библиотечного объединения являлись: проведение «Недели помощи библиотек», формирование передвижного фонда, борьба с зачитыванием, оказание помощи комиссии при изъятии книг, инструктирование волостных библиотекарей.

В 1923 г. при Тамбовской центральной губернской библиотеке было создано объединение городских библиотечных работников, в работе которого принимало участие 77 человек.

Необходимо отметить, что большинство библиотечных работников не имели специальной подготовки, и с момента организации библиотечного объединения началась их самоподготовка, направленная на удовлетворение потребностей в пополнении профессиональных знаний. В работе библиотечного объединения приняли участие сотрудники Центральной детской библиотеки и всех клубных библиотек (библиотекари красноармейских библиотек по неустановленным причинам не участвовали).

Тамбовское городское объединение при ЦГБ работало один раз в неделю. В состав библиотечного объединения входили библиотечные работники г. Тамбов и практиканты, иногда посещающие заседания члены кружка «Друзья книги» и члены бибсовета.

Для выполнения руководящих функций было создано бюро из семи человек, работа которого заключалась в проведении заседаний, в ходе которых утверждались программы, методы занятий, календарный план, обсуждались материалы занятий библиотечного объединения.

Заседания бюро проводились в затруднительных случаях, когда «ощущалась возможность перебоя в работе». Библиотечное объединение работало по двум программам: одна была прислана из Главполитпросвета, другая переработанная Губполитпросветом. Обе программы были слишком объемными, что осложняло проведение занятий. В программе Главполитпросвета затрагивались вопросы развития библиотечного дела, которые были уже изучены, мало внимания уделялось вопросам политической тематики. Библиотечные работники считали необходимым более глубокое изучение политической экономики

и теории исторического материализма, так как на занятиях данные темы не затрагивались вообще.

Библиотечные работники испытывали потребность в изучении читательских интересов, читательских организаций, вопросов самообразования, передвижной работы, особенно в библиотеках сельской местности.

Бибобъединение было разделено на две секции: методическую и политическую, в которых были назначены руководитель и секретарь.

Каждая тема в секции прорабатывалась в течение двух дней. Первый день посвящался анализу и оценке вопросов, на которые следует обратить особое внимание, каким образом необходимо учитывать практический опыт; назначался работник, который должен был выступить с докладом. Каждому члену секции выдавались задания, заключающиеся в разработке плана практической работы и информационных материалов. Позже члены секции выступали либо в качестве содокладчика, либо в прениях.

Результатом работы явилась организация двух показательных уголков в Центральной городской библиотеке: уголок самообразования и передвижки. В них проводились практические занятия волостных библиотекарей. Также был разработан и разослан по уездным центральным библиотекам устав кружка «Друзей книги».

На пленарных заседаниях бибобъединения заслушивались доклады о проделанной работе обеих секций.

Собрания Рассказовского библиотечного объединения проходили один раз в две недели зимой и еженедельно летом. Программа работы объединения включала следующее: обсуждение вопросов агитации и пропаганды книги и библиотеки, вопросов политической грамоты, а также библиотечной техники. Рассказовским библиотечным объединением издавалась библиотечная газета, разрабатывались «Вопросник для местной газеты», рекомендательные списки и аннотации, проводились совещания с избачами района, книжные выставки, громкие чтения, «Вечера книги», организовывались кружки «Друзей книги», были сделаны попытки организации библиотечных советов, осуществлялась переписка с библиотеками текстильных фабрик Тамбовской губернии [8, л. 73; 9].

В 1923 г. работа Армавирского библиотечного объединения снова оживилась (в 1921 г. было прекращено его существование). Перед объединением возникло большое количество задач, касающихся переподготовки библиотечных работников, объединения библиотек, связей городских и сельских библиотек, вопросов сети и т. д.

Из всей массы различных задач объединение остановилось на политической переподготовке. Учитывая слабость подготовки новых библиотекарей, за основу обучения была принята книга М.Б. Вольфсона «Очерки обществоведения», которая дополнялась рефератами библиотекарей. Конституция РСФСР и СССР была изучена по подлиннику и проработана на основе книги В.И. Ленина «Государство и Революция». При изучении ленинизма за основу была взята книга П.М. Керженцева «Ленинизм» и И.В. Сталина «О Ленине и Ленинизме» и как дополнение, необходимое для изучения основ марксизма, О.В. Трахтенберг «Беседы с учителем по историческому материализму».

Что касается профессиональной переподготовки, то данному вопросу уделялось сравнительно мало внимания – объединение ограничивалось проработкой новых статей журналов «Красный библиотекарь» и «Книгоноша». В основном обсуждался вопрос об открытом доступе к книжным полкам, несколько заседаний было посвящено работам съезда по библиотечному делу.

Среди направлений работы бибобъединения можно выделить также следующие: чистка фондов библиотек (исключалась даже вся устаревшая научная литература), установление связи между городскими и сельскими библиотеками, пропаганда книги.

Но тяжелые материальные условия, в которых проходила работа библиотек, не позволяли должным образом развернуть работу библиотечного объединения. Это привело к тому, что многие поставленные задачи так и остались только на бумаге [10].

Объединение библиотечных работников в г. Иркутск было организовано в 1923 г. К работе объединения были привлечены все библиотечные работники крупных библиотек города. На заседании рассматривались вопросы, касающиеся целей и задач библиотечных объединений, событий, происходя-

щих в стране и затрагивающих развитие теории и практики библиотечного дела, и т. д.

Важным направлением в работе библиотечного объединения явилось то, что оно установило тесную связь с уездами. Туда высылали информационные письма о деятельности библиотечного объединения, осуществлялась как письменная, так и устная агитация о необходимости создания объединений, проводились консультации среди библиотечных работников уездов по всем вопросам библиотечного дела [11]. На заседаниях рассматривались вопросы пропаганды литературы и обслуживания читателей, библиотечной техники, обсуждались материалы журнала «Красный библиотекарь».

В центре работы Челябинского объединения стояла подготовка его членов. Для более углубленного изучения актуальных вопросов были организованы кружки по изучению десятичной классификации, по изучению книги, кружок каталогизации, по организации библиотечного плаката.

Каждое заседание библиотечного объединения начиналось с общего политического обзора, составленного по материалам центральных газет.

Для того чтобы работа объединения не оставалась только среди городских библиотек, было принято решение о приглашении также деревенских работников. Их вызовы были приурочены к поездкам в Отдел народного образования [12].

В состав Вольского библиотечного объединения входили работники библиотек политпросвета, библиотекари профсоюзных библиотек и практиканты уездной библиотеки.

Центральными вопросами работы библиотечного объединения являлись профессиональная переподготовка специалистов, деятельность деревенских библиотек и изб-читален.

В области изучения и анализа вопросов теории и практики библиотечной работы объединение несколько изменило метод работы. Кроме общих собраний проводились кружковые собрания. Все члены объединения были распределены по трем кружкам: кружок изучения книги и читателя, кружок пропаганды книги и газетный кружок.

Программа кружков следующая:

1) кружок по изучению книги включал изучение общей психологии, психологии детского возраста и педагогической психоло-

гии, изучение истории и критики литературы, изучение отдельных наук по общему курсу, теория и практика составления аннотаций, рецензий и библиографических обзоров и т. д.;

2) кружок пропаганды книги – теория и практика библиотечного плаката и рекомендательных списков книг, книжных выставок, кружковой работы, абонементов, классификации книг, подготовка новых библиотечных работников и т. д.;

3) газетный кружок – теория и практика выпуска устной, живой газеты, стенгазеты, теория и практика громкой читки газет, справочной работы, работы с газетой в тихочитальне, газетные сводки и т. д.

Однако чрезмерная загруженность библиотечных служебными обязанностями являлась главным отрицательным фактором успешного проведения всех мероприятий [13].

В большинстве губерний после того, как в губернском городе было организовано библиотечное объединение, подобные стали создаваться в уездных городах. Так произошло и в Самарской губернии, где, к примеру, Мелекесское объединение возникло на основе библиотечного кружка, собиравшегося два раза в неделю, а через год после окончания библиотечных курсов в Самаре кружок преобразовался в библиотечное объединение.

В состав Бузулукского объединения входили работники центральной библиотеки, библиотеки рабочего клуба, укома, школьных библиотек. Собрания проходили еженедельно, в ходе которых велась запись протоколов, фиксирующих тезисы докладов. Все доклады можно разделить на группы: доклады о формах и методах библиотечной работы, доклады о работе отдельных библиотек (производственного характера), по изучению беллетристики, по вопросам политграмоты.

Вопросам методического характера были посвящены доклады на темы: политпросвет-работа библиотеки, принципы комплектования, роль библиотекаря в организации работы библиотеки, значение книги, руководство чтением и т. д.

Работа с беллетристикой была связана с изучением и анализом книг, таких как П. Бляхин «Красные дьяволята», Э. Эркман «Воспоминания пролетария», А. Демидов «На шахте» и др.

Мелекесское объединение, организованное в 1924 г., включало библиотекарей города. Оно принимало участие в организации и проведении рабоче-крестьянских праздников, занималось изучением социальной беллетристики, ленинизмом [14].

Также можно выделить некоторые попытки создания библиотечных объединений в сельской местности Самарской губернии. Первый шаг к созданию объединений сельских бибработников сделал Бузулукский уезд, созвавший в мае 1924 г. конференцию внешкольных работников, на которой рассматривались вопросы об организации бибобъединений в уездном масштабе.

В чем же заключалась работа уездных объединений, как они возникли и каков был их состав?

Еще в начале 1920-х гг. в нашей стране появились первые уездные библиотечные объединения (УБО), возникшие «по инициативе библиотекарей-практиков для обмена опытом работы и коллективного решения наиболее насущных проблем». Главное внимание в УБО (в отличие от губернских объединений), как отметил Б.В. Борисов, «уделялось совместному изучению библиотекарями актуальных проблем общественной жизни, библиотечной теории и практики, подготовке докладов, рефератов, методических материалов для библиотек уезда, помощи уездным библиотекам в проведении практикумов, курсов и конференций, аттестации библиотечных кадров» [15, с. 65-66]

В соответствии с циркуляром Главполитпросвета «Повышение квалификации работников политпросветучреждений» (1925 г.) одной из ведущих форм работы объединений стала заочная переподготовка. УБО разрабатывало ее годовые и квартальные планы, проводили ежеквартальные тематические конференции, на которых каждый библиотекарь получал домашнее задание и отчитывался в его выполнении на следующей конференции.

Саратовское бибобъединение приступило к работе в феврале 1924 г. В деятельности библиотечного объединения принимали участие библиотекари школьных, профсоюзных, вузовских и специальных библиотек. В состав объединения входили кружки: политический, технический, по изучению методов политпросветработы, по изучению книги для взрослого читателя, по изучению методов

политпросветработы в детских библиотеках, по изучению детской книги, кружок библиотекарей академических и специальных библиотек.

Саратовское бибобъединение ставило перед собой следующие задачи: «1) развертывание работы в губернском масштабе; 2) уделение особого внимания разработке вопросов, касающихся деревенских библиотек и установление тесной связи с ними; 3) изжитие теоретичности в работе, придание ей большей четкости и плановости; 4) увязка работы бибобъединений с практической работой библиотек и пр.» [16, с. 81].

После I Губернского съезда политпросветработников, состоявшегося в январе 1925 г., в уездных городах стали создаваться уездные объединения.

Бибобъединение принимало участие в проведении переподготовки работников избачей Саратовского уезда и на курсах избачей из демобилизованных красноармейцев. Из-за недостатка финансовых средств осуществить переподготовку работников школьных библиотек так и не удалось.

В структуру бибобъединения входило два бюро: справочной и деревенской работы. Справочное бюро занималось разработкой методов справочной работы и выдачей справок библиографического характера. Работа деревенского бюро заключалась в осуществлении лозунга партии «лицом к деревне».

Городское библиотечное объединение было организовано в Полтаве летом 1924 г. Возникло оно на основе кружка для профессиональной квалификации библиотекарей. Почти все члены кружка принимали участие в обсуждениях докладов и собеседованиях на библиотечные и политпросветительные темы.

Библиотечное объединение начало свою работу после I Всесоюзного библиотечного съезда. По уставу в него входили все библиотечные работники города.

Во главе объединения стоял библиотечный инспектор Губполитпросвета, а затем выборный президиум из 3–5 человек. К началу 1925 г. объединение было переименовано в библиотечную секцию при кабинете Губполитпросвета.

С января 1925 г. библиотечное объединение разбилось на 4 секции: агитационно-плакатную, газетно-журнальную, техническую, клубную. Все эти секции, кроме своих непо-

средственных специальных задач, вели библиографическую работу по разным отделам.

Объединение занималось подготовкой плакатов, книжных выставок, лозунгов к различным кампаниям, проводило собеседования на темы практического характера: работа библиотеки в клубе, работа с передвижками, библиотечная стенгазета, рекомендация книг и изучение читателей [17].

Главной задачей Краснодарского библиотечного объединения являлась переподготовка библиотекарей, проводившаяся в пяти кружках: изучения ленинизма, международного положения СССР, женского движения, библиотечно-методическом и техники библиотечного дела.

Позже кружки были реформированы в два: библиотечно-методический и профполитсамообразования.

В конце каждого заседания объединения заслушивался доклад о работе какой-либо библиотеки или избы-читальни, выносились конкретные постановления, касающиеся работы данной библиотеки.

Кружок профполитобразования вел работу достаточно слабо. Работа библиотечного кружка протекала более интенсивно. Кружок объединил свыше 30 библиотекарей города. В основу работ кружка было положено знакомство с новыми книгами путем «живой библиографии». Были организованы вечера, посвященные определенными темам: например, «Творчество Оренбурга» («Жизнь и гибель Николая Курбова», «Хулио Хуренито»); «Творчество Л.Н. Сейфуллиной» («Перегной», «Александр Македонский», «Ноев ковчег», «Правонарушители», «Путники», «Виринея»); «Женщина в русской революции» («Мать» Б.А. Березовского, «Кумачовая сказка» К.Г. Шильдкрета, «Марья-болевичка» А.С. Неверова и др.); «Проблемы любви, брака и семьи в современной художественной и публицистической литературе» (произведения Н. Степного, А.М. Коллантай и др.); «Гражданская война в русской художественной литературе» («Ленинские юнкера» А. Юрковского, «Железный поток» А. Серафимовича, «Ветер» Б.А. Лавренева, «Рожденные бурей» К.Г. Шильдкрета, «Голубые пески» Вс. Иванова).

На каждом заседании выбиралась группа библиотекарей, состоявшая из трех человек,

на которых возлагалась обязанность по организации вечера.

Каждый член кружка, написавший рецензию на ту или иную книгу, должен был представить на эту же книгу каталожную карточку с аннотацией. Карточки группировались в редбюро и вводились в каталоги библиотек.

Опыт работы данного кружка позже использовали в своей деятельности и другие библиотеки [18].

В Ленинградском библиотечном объединении занятия проходили в секциях: по изучению литературы для комсомола, художественной литературы по Октябрьской революции, плановой секции, ленинском кружке и др. [19].

Деятельность Евпаторийского библиотечного объединения характеризовалась тем, что помимо плановой политической и культурно-общественной работы внутри него осуществлялась переподготовка и самоподготовка.

Начальной точкой в развитии политической и культурно-общественной работы библиотечного объединения являлась «Неделя Книги», основным содержанием которой было: «пропаганда книги в массах, привлечение читателя рабочего, создание актива при каждой библиотеке и пр.».

«Неделя Книги» дала положительные результаты. Так, например, в библиотеках были по определенному плану проведены лекции, доклады и вечера книги с участием широких кругов читательской массы, что дало значительное увеличение количества читателей из рабочей и комсомольской массы. Также библиотеки в процессе проведения подготовительной работы к Неделе выявили актив, который затем оформился в виде кружков друзей книги.

К числу характерных особенностей евпаторийской «Недели Книги» нужно отнести организацию постановки для детей «Живая конференция книг», написанной заведующей центральной детской библиотекой, а также устройство инсценированного суда над читателями.

Впервые в «Неделе Книги» был использован библиотечный плакат, рекомендательные списки и книжные выставки.

Работу по переподготовке и политподготовке библиотечное объединение наметило

самостоятельно. В процессе политподготовки работало до четырех кружков.

Значительную помощь объединению оказывали приезжающие на курорт из больших городов СССР библиотекари, выступающие на собраниях с докладами на самые злободневные темы.

В целом деятельность данного бибобъединения можно было считать достаточно благополучной, единственной и характерной для всех объединений проблемой оставалась проблема «жесткого нищенского бюджета и недооценивание большой культурной роли библиотек» [20].

Проанализировав деятельность некоторых библиотечных объединений, можно сделать вывод о том, что их организационная структура складывалась из общего собрания и президиума, который осуществлял текущее руководство работой объединения.

Как правило, в каждом объединении создавались кружки (секции) по организационным и методическим вопросам библиотечной работы и политграмоты, обучение в которых осуществлялось чаще всего еженедельно.

Можно с уверенностью утверждать, что библиотечные объединения являлись «единственным каналом пропаганды и распространения библиотечных знаний» [21, с. 60]. К сожалению, лишь немногие бибобъединения принимали участие в проведении курсов по повышению квалификации деревенских библиотекарей и клубных работников, на которых курсантам разъяснялись задачи и формы работы по ликвидации неграмотности. Они знакомились с построением сети ликпунктов в волостях, постановкой учета обученных и подлежащих обучению, организацией ячеек ОДН, индивидуально-группового обучения. Курсанты составляли также списки книг для малограмотных, готовили рекомендательные беседы и т. п. [22, с. 25].

Анализируя работу некоторых объединений, можно прийти к выводу, что вопросу подготовки и повышению квалификации библиотечных кадров внимание практически не уделялось. На это было достаточно причин: маленькие штаты, вследствие чего работники были слишком загружены, мизерная заработная плата, из-за этого работнику приходилось искать дополнительный доход и на повышение профессиональной квалификации не оставалось ни времени, ни сил и др.

Под давлением политпросветов объединения должны были заниматься разработкой программ проведения различных кампаний, праздников, недель, дней и т. д. И даже инструкция Главполитпросвета «О подготовке и переподготовке библиотечных работников» (1925 г.) не регламентировала размежевание деятельности бибобъединений с политпросветом и профсоюзами, взаимоотношения с которыми были очень сложными. Документ более строго определил организационную структуру объединений и программу деятельности каждой секции.

Окончательное закрепление направлений деятельности объединений произошло в «Инструкции о работе библиотечных совещаний», принятой Главполитпросветом совместно с Цекпросом в 1927 г. В инструкции появилось новое название объединений – «библиотечные совещания», а также четко были определены сущность и функции библиотечных совещаний.

Список литературы

1. Глазков М.Н. Массовые библиотеки Советской России в 1925–1929 гг. М.: МГУК, 1999. 34 с.
2. ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. Р-1404. Оп. 1. Д. 779.
3. Ураева И.В. Библиотечные кадры Тамбовского края (1920–1930-е гг.) // Социально-экономические явления и процессы. 2014. № 2. С. 158–163.
4. Положение об объединении библиотечной работы на местах: (11 мая 1922 г.) // Коммунистическое просвещение. 1922. № 3.
5. Чижов В. Орловское библиотечное объединение // Красный библиотекарь. 1926. № 6. С. 82–86.
6. Фридьева Н. Киевское библиотечное объединение // Красный библиотекарь. 1925. № 3. С. 101–102.
7. ГАТО. Ф. Р-1404. Оп. 1. Ед. хр. 976.
8. ГАТО. Ф. Р-1404. Оп. 1. Ед. хр. 1127.
9. Ураева И.В. Роль библиотечных объединений в повышении квалификации библиотечных работников Тамбовской губернии в 1920-е гг. // Фундаментальные и прикладные исследования в системе образования: сб. тр. 7 Междунар. науч.-практ. конф. Тамбов: Изд. дом ТГУ им. Г.Р. Державина. Тамбов, 2009. С. 82–85.
10. Гуров П. Армавирское библиотечное объединение // Красный библиотекарь. 1924. № 12. С. 85–86.

11. Бочаров Т. Объединение библиотечных работников в гор. Иркутске // Красный библиотекарь. 1924. № 12. С. 84-85.
12. Покровский Б. Челябинское библиотечное объединение // Красный библиотекарь. 1924. № 10-11. С. 152-153.
13. Парфенов В.И. Вольское библиотечное объединение // Красный библиотекарь. 1924. № 10-11. С. 153-154.
14. Виноградова Е. Работа уездных библиотечных объединений Самарской губернии // Красный библиотекарь. 1924. № 9. С. 98-100.
15. Борисов Б.В. Сельские региональные библиотечные центры 1921–1929 гг. – предшественники современных ЦРБ // Советское библиотековедение. 1983. № 6. С. 59-70.
16. Лобанов В. Саратовское библиотечное объединение // Красный библиотекарь. 1925. № 12. С. 80-83.
17. Осипов М. Полтавское библиотечное объединение // Красный библиотекарь. 1925. № 11. С. 93-95.
18. Г. З. Из работы Краснодарского библиотечного объединения // Красный библиотекарь. 1925. № 5. С. 95-97.
19. Пескова Л. В Ленинградском объединении // Красный библиотекарь. 1925. № 6. С. 82-86.
20. Л. К.К. Евпаторийское библиотечное объединение // Красный библиотекарь. 1925. № 6. С. 86-88.
21. Рубанова Т.Д. Библиотечные объединения 20-х гг.: уроки истории // Советское библиотековедение. 1991. № 2. С. 59-63.
22. Шапошников А.Е. Место и роль массовых библиотек в решении задач социалистического строительства // Библиотечное дело в период нэпа (1921–1929 гг.): сб. науч. тр. М., 1991. Ч. 1. С. 6-48.
5. Chizhov V. Orlovskoe biblioteknoe obedinenie [Orel library association]. *Krasnyy bibliotekar'* [Red Librarian], 1926, no. 6, pp. 82-86. (In Russian).
6. Frideva N. Kievskoe biblioteknoe obedinenie [Kiev library association]. *Krasnyy bibliotekar'* [Red Librarian], 1925, no. 3, pp. 101-102. (In Russian).
7. Gosudarstvennyy arkhiv Tambovskoy oblasti [The State Archive of Tambov Region], fund R-1404, list 1, archival unit 976. (In Russian).
8. Gosudarstvennyy arkhiv Tambovskoy oblasti [The State Archive of Tambov Region], fund R-1404, list 1, archival unit 1127. (In Russian).
9. Uraeva I.V. Rol' biblioteknykh ob'edineniy v povyshenii kvalifikatsii biblioteknykh rabotnikov Tambovskoy gubernii v 1920-e gg. [The role of library associations in the professional development of librarians Tambov province in the 1920s]. *Sbornik trudov 7 Mezhdunarshchdnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Fundamental'nye i prikladnye issledovaniya v sisteme obrazovaniya»* [Proceedings of the 7th International Scientific and Applied Conference "Fundamental and Applied Investigations in the System of Education"]. Tambov, 2009, pp. 82-85. (In Russian).
10. Gurov P. Armavirskoe biblioteknoe ob'edinenie [Armavir library association]. *Krasnyy bibliotekar'* [Red Librarian], 1924, no. 12, pp. 85-86. (In Russian).
11. Bocharov T. Ob'edinenie biblioteknykh rabotnikov v gorode Irkutsk [Association of librarians in Irkutsk]. *Krasnyy bibliotekar'* [Red Librarian], no. 12, pp. 84-85. (In Russian).
12. Pokrovskiy B. Chelyabinskoe biblioteknoe ob'edinenie [Chelyabinsk library association]. *Krasnyy bibliotekar'* [Red Librarian], 1924, no. 10-11, pp. 152-153. (In Russian).
13. Parfenov V.I. Vol'skoe biblioteknoe ob'edinenie [Volsk library association]. *Krasnyy bibliotekar'* [Red Librarian], 1924, no. 10-11, pp. 153-154. (In Russian).
14. Vinogradova E. Rabota uezdnykh biblioteknykh ob'edineniy Samarskoy gubernii [Job uezd library association of Samara province]. *Krasnyy bibliotekar'* [Red Librarian], 1924, no. 9, pp. 98-100. (In Russian).
15. Borisov B.V. Sel'skie regional'nye biblioteknyye centry 1921–1929 gg. – predshestvenniki sovremennykh CRB [Rural regional library centers in 1921–1929 – predecessors of modern CDH]. *Sovetskoe bibliotekovedenie* [Soviet Library Science], 1983, no. 6, pp. 59-70. (In Russian).
16. Lobanov V. Saratovskoe bibob'edinenie [Saratov library association]. *Krasnyy bibliotekar'* [Red Librarian], 1924, no. 10-11, pp. 152-153. (In Russian).

References

1. Glazkov M.N. *Massovye biblioteki Sovetskoy Rossii v 1925–1929 gg.* [Mass Libraries in the Soviet Russia in 1925–1929]. Moscow, Moscow State University of Culture Publ., 1999, 34 p. (In Russian).
2. Gosudarstvennyy arkhiv Tambovskoy oblasti [The State Archive of Tambov Region], fund R-1404, list 1, archival unit 779. (In Russian).
3. Uraeva I.V. Biblioteknyye kadry Tambovskogo kraia (1920–1930-e gg.) [Library staff of Tambov region (1920–1930s)]. *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i processy – Social and Economic Phenomena and Processes*, 2014, no. 2, pp. 158-163. (In Russian).
4. Polozhenie ob obedinenii biblioteknoy raboty na mestax: (11 maya 1922 g.) [Position of the association in the field of library work: (11 May 1922)]. *Kommunisticheskoe prosveshchenie*

- kar' [Red Librarian], 1925, no. 12, pp. 80-83. (In Russian).
17. Osipov M. Poltavskoe bibliotechnoe ob'edinenie [Poltava library association]. *Krasnyy bibliotekar'* [Red Librarian], 1925, no. 11, pp. 93-95. (In Russian).
 18. G. Z. Iz raboty Krasnodarskogo bibliotechnogo ob'edineniya [From the work of the Krasnodar library association]. *Krasnyy bibliotekar'* [Red Librarian], 1925, no. 5, pp. 95-97. (In Russian).
 19. Peskova L. V Leningradskom ob'edinenii [In the Leningrad association]. *Krasnyy bibliotekar'* [Red Librarian], 1925, no. 6, pp. 82-86. (In Russian).
 20. L. K.K. Evpatorijskoe bibliotechnoe ob'edinenie [Yevpatoriya library association]. *Krasnyy bibliotekar'* [Red Librarian], 1925, no. 6, pp. 86-88. (In Russian).
 21. Rubanova T.D. Bibliotechnye ob'edineniya 20-h gg.: uroki istorii [Library Association of 1920s: the lessons of history]. *Sovetskoe bibliotekovedenie* [Soviet Library Science], 1991, no. 2, pp. 59-63. (In Russian).
 22. Shaposhnikov A.E. Mesto i rol' massovykh bibliotek v reshenii zadach socialisticheskogo stroitel'stva [The place and role of public libraries in the tasks of socialist construction]. *Bibliotechnoe delo v period nepa (1921–1929 gg.)* [Library Science in the Period of NEP (1921–1929)]. Moscow, 1991, part 1, pp. 6-48. (In Russian).
- Поступила в редакцию 20.01.2017 г.
Received 20 January 2017

UDC 023

THE WORK OF PUBLIC LIBRARY ORGANIZATIONS TO IMPROVE THE SKILLS OF LIBRARY STAFF IN THE 1920s

Irina Viktorovna URAEVA

Candidate of History, Associate Professor, Associate Professor of Library-Informational Resources Department

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov, Russian Federation, 392000

E-mail: uraevairinavic_1608@mail.ru

A description of public organizations' activities – library associations to improve library's staff training in the 1920s is presented. It is found that in the post-October period there was an ambiguous situation in the development of librarianship in our country. It was linked with low book supply, miserable financial situation of libraries, but the most sensitive issue was an acute shortage of library staff. Two groups basically worked in the library: the first – non-professionals – workers, peasants, demobilized from the Red Army, and the second – librarians with years of experience. To solve problems related to the further training of library staff, improving the material situation of librarians, libraries, propaganda, library associations were created – public library organization, which included librarians. It is proved that the library association, not having the appropriate independence and funding being under constant pressure and controlled by the authorities, could not be further developed and gradually been turned into centers that perform methodological work, which included workshops, courses, conferences, consultations and briefings, field visits, preparation of teaching materials.

Key words: public library organizations; library associations; library personnel; further training

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-112-121

Информация для цитирования:

Ураева И.В. Работа общественных библиотечных организаций по повышению квалификации библиотечных кадров в 1920-е гг. // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 112-121. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-112-121.

Uraeva I.V. Rabota obshchestvennykh biblioteknykh organizatsiy po povysheniyu kvalifikatsii biblioteknykh kadrov v 1920-e gg. [The work of public library organizations to improve the skills of library staff in the 1920s]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 112-121. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-112-121. (In Russian).

УДК 331:639.2(09)

ОРГАНИЗАЦИЯ И УСЛОВИЯ ПРИБРЕЖНОГО (КУСТАРНОГО) РЫБНОГО ПРОМЫСЛА НА МУРМАНЕ В 1920–1924 гг.

© Дмитрий Александрович ПАНОВ

аспирант, кафедра истории и права

Мурманский арктический государственный университет

183720, Российская Федерация, г. Мурманск, ул. Капитана Егорова, 15

E-mail: dmipanov@yandex.ru

На основе архивного материала, который впервые вводится в оборот, исследованы условия становления прибрежного (кустарного) рыбного промысла на Мурмане в первой половине 20-х гг. XX века. Данная тематика не является разработанной в исторической науке. Если истории тралового промысла в исторической науке уделялось внимание, то прибрежный (кустарный) промысел длительное время оставался в стороне. Предпринята попытка осветить пробелы в изучении истории рыбного промысла на Мурмане. Дано определение прибрежного (кустарного) промысла в том значении, в котором он рассмотрен, приведены географические рамки промысла. Приведены краткие данные о структуре управления рыбной отраслью на Мурмане, которое сводилось к смене одной государственной структуры другой в зависимости от экономической необходимости и целесообразности момента. Раскрыты вопросы, связанные с временем начала и окончания промыслового сезона, приведены фактические данные, обозначающие взаимосвязь окончания сезона и места, откуда прибыли рыбаки, а также вопросы, связанные с досрочным выездом с промыслов, что в условиях трудовой мобилизации того времени являлось важным моментом. Подробно изложены вопросы, связанные с финансовой стороной промысла – премированием работников, связанных с непосредственным ловом рыбы. При премировании учитывался непосредственный объем вылова, а также тип судна, с которого осуществлялся лов. Приведены данные, связанные с работой контингента работников, не связанных непосредственно с процессом лова – засольщиками, бондарями, пекарями, плотниками и т. д., обеспечением этой категории и их семей рыбой. Подробно разобраны вопросы, регламентирующие деятельность рыбаков: обеспечение работников инвентарем для работы, снабжение их промысловой одеждой, длительность рабочего дня, сверхурочные работы, предоставление отпуска, возмещение дорожных расходов при следовании к месту работы.

Ключевые слова: рыбная промышленность; прибрежный промысел; премия; снабжение; промысловая одежда; орудия промысла

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-122-128

В советское время на долю рыбной промышленности Мурмана приходилось до одной пятой всей добываемой рыбы и производимой рыбопродукции в СССР [1, с. 197]. Весомую долю в эту составляющую вносил прибрежный (кустарный) промысел. Прибрежный промысел в том виде, о котором будет идти речь в данной статье, на Мурмане в данный момент отсутствует.

В данной статье автор сосредотачивает свое внимание на вопросах, связанных с созданием и развитием прибрежного или кустарного промысла на Мурмане в 1920–1924 гг. Данная тема относится к разряду малоизученных. К числу вопросов, затрагиваемых в данной статье, относятся временные рамки промысла, прибытие и убытие с промысла, обеспечение промысловой одеждой и продуктами питания, вербовка на промысел, компенсация рыбакам износа их собствен-

ных средств при ведении ими государственного лова, финансовая сторона промысла (премии), продолжительность рабочего дня.

Материал статьи в основном базируется на фондах Государственного архива Мурманской области (ГАМО). Именно в этом архиве сосредоточен фонд Мурманского областного управления рыбных и звериных промыслов (Р-69), в котором в полном объеме освещаются затрагиваемые в данной статье вопросы.

Под Мурманом принято понимать географическую территорию от р. Ворьема на границе с Норвегией на западе до м. Святой Нос на востоке Кольского полуострова. Именно на этой территории длительное время осуществлялся так называемый кустарный или прибрежный промысел рыбы тресковых и иных пород. Под термином «кустарный» или «прибрежный» понимается сезон-

ный промысел поморов Карелии и Архангельской губернии в прибрежной полосе Мурмана шириной до трех морских миль.

Годом начала образования рыболовной промышленности на Севере является 1920 г. Именно в этот год все виды рыболовного промысла в промышленном масштабе переходят в руки советского государства.

Непосредственное зарождение рыбной промышленности Мурмана произошло не на самом Мурмане, а в Архангельске. После освобождения Архангельска от интервенции, 3 марта 1920 г. было созвано совещание по рыбо-звериным промыслам из представителей всех заинтересованных ведомств. 10 марта правлением Губревкома (в Архангельске) было создано Управление по рыбо-звериным промыслам «Рыбзверпром» при Архгубсовнархозе [2, л. 9], переименованное вскоре, вследствие Декрета СНК от 26 февраля 1920 г. «О реорганизации Государственного управления по рыболовству и рыбной промышленности в Республике и его органов на местах в Беломорско-Мурманское областное управление рыбо-зверинными промыслами («Областьрыба»)).

В ведение Беломорского управления переходили все частные и кооперативные организации со всеми их капиталами и оборудованием, занимавшиеся промыслом рыбы и морского зверя, обработкой продуктов этих промыслов. «Областьрыба» также заведовала управлением, регулированием всех морских, а также озерных и речных промыслов, снабжением промышленников.

В г. Мурманск было создано Мурманское районное управление рыбо-зверинными промыслами («Райрыба»), подчинявшееся «Областьрыбе». В ведение мурманского райуправления входили рыбные и звериные промыслы Мурманского побережья от границы с Норвегией до м. Орлов со всеми прилегающими к побережью реками и озерами, включая о. Имандра [3, л. 16].

В дальнейшем в целях развития мурманских рыбных и морского тюленьего промыслового хозяйства и на основании Приказа Наркомпрода РСФСР № 146 от 21 декабря 1920 г. «Об образовании Мурманского областного управления рыбных и звериных промыслов» Мурманское районное управление рыбо-зверинных промыслов с центром в г. Александровск, ранее бывшее в ведении

Беломорско-Мурманского областного управления, преобразовывалось 24 февраля 1921 г. в Мурманское областное управление рыбных и звериных промыслов («Муробластьрыба») с административным центром в г. Александровск [4, л. 113]. В сферу деятельности Мурманского областного управления передавалось все океанское побережье от государственной границы с Финляндией до м. Орлов, западное побережье Белого моря от м. Турий до западной границы Кулежемской волости и все водоемы озер вдоль линии Мурманской железной дороги.

Мурманское областное управление существовало по апрель 1924 г., до времени слияния Архангельской и Мурманской «Областьрыбы», на базе которых был создан Северный государственный рыбопромышленный трест – «Севгосрыбтрест» со сферой деятельности от Вайда-губы до Печоры [5, с. 44].

Именно в эти годы на Мурмане происходило формирование рыбной промышленности как сферы государственной экономики. Первая половина 1920-х гг. являлась временем обкатки и пробы форм организации рыбопромышленной деятельности как тралового, так и прибрежного промысла.

Стоит отметить, что мурманские рыбные промыслы с начала 1920-х гг. полностью находились в монопольном использовании государства [6, л. 188], что кардинально отличалось от ситуации в дореволюционный период. Правом лова на мурманских государственных промыслах пользовались как одиночные ловцы, так и объединения ловцов, то есть артели.

Право лова могло быть реализовано только при наличии соответствующего разрешения. Ловцам-рыбопромышленникам на парусных и моторных ботах, елах, шняках и карбасах предоставлялось право беспрепятственного лова рыбы в океане только по одним удостоверениям личности, выдаваемым заведующим промпунктами и подтвержденным соответствующими начальниками особпостов [7, л. 20б.]. В удостоверении указывались фамилия и имя рыбака, место прикрепления, район плавания. Заверялось удостоверение заведующим промысловым пунктом, председателем артели, начальником особого поста [8, л. 38].

Начало сезона зависело от различных факторов, но конец промыслового сезона

регламентировался с поправкой на место, откуда прибыли промысловики: рыбаки Терского берега заканчивали промысел 15 августа вследствие того, что по окончании мурманского промысла они отправлялись на промысел семги; поморы Онежского и Кемского берега заканчивали 12 сентября, то есть 29 августа по старому стилю, день Ивана Постного, в традиционный день окончания промыслов; рыбаки-колонисты заканчивали промысел 15 октября [9, л. 31]. Стоит отметить, какой период считался промысловым сезоном. Промысловым сезоном считался период с апреля по сентябрь, а непромысловым – с января по март и с октября по декабрь [6, л. 189об.].

Досрочный выезд с промысла воспрещался за исключением ряда категорий. Выезд до официального окончания сезона разрешался рыбакам, чей возраст превышал 50 лет, и подросткам до 12 лет, причем для этого все равно требовалось согласие на выезд от оперативно-промыслового отдела в Териберке; возможен был выезд больным, но также с разрешения, в этом случае – промыслового врача, и письменного разрешения все того же оперативно-промыслового отдела. Покидать промысел можно было только на судах подсобного характера, заранее зарегистрированных в Волисполкомах.

На отъезд рыбопромышленников снабжали продовольствием, причем объем этого снабжения варьировался. Возвращающиеся на парусниках морем на Терский берег снабжались из расчета на 20 дней, в Онежский и Кемский уезды – на 30 дней, те же, кто возвращался через Мурманск, – на 15 дней [9, л. 31].

Все сотрудники «Райрыбы», то есть официально числящиеся в штате (непосредственные рыбаки в штат не входили, их отношения с «Райрыбой» можно охарактеризовать как договорные) и работающие на факториях, в конторах, на судах, оставались на своих местах до полного окончания сезона.

Для стимулирования работников к увеличению объемов вылова устанавливалась премия пропорционально суммарному объему вылова. Так, каждый фактический ловец, выловивший не более 80 пудов рыбы, получал в свою пользу 10 % от объема вылова, от 80 до 120 пудов – 15 %, от 120 до 160 – 18 %, от 160 до 200 пудов – 20 % [9, л. 94].

Возможно, премирование ловцов прибрежного промысла градировалось в зависимости от технического типа судна. Ловцы моторных судов, возможно, премировались на 30 % ниже по сравнению с ловцами на парусниках, в весовом перерасчете это выражалось в следующих цифрах – улов ловца с моторного судна, сдавшего 65 пудов, приравнивался 50 пудам улова ловца парусного судна [10, л. 80].

Для неловцов, то есть людей, осуществлявших весь спектр операций, обеспечивающих все стадии промысла за исключением лова, устанавливались отдельные нормы на покупку и вывоз рыбы. Объем нормы зависел от должности и разряда промыслового пункта (фактории) [6, л. 189]. Различались фактории 1 и 2 разряда. К первому разряду относились Териберка, Гаврилово, Александровск, Порт-Владимир, ко второму – все остальные. Если работник увольнялся за недобросовестную и неаккуратную работу, то он лишался права приобретения рыбы по льготным ценам. Работника могли уволить и в связи с сокращением штата, в этом случае ему полагался определенный объем рыбы за проработанный период.

Для привлечения контингента работников «Райрыба» прибегала к командированию своих работников в Поморье с целью вербовки ими соответствующих лиц [11, л. 34]. Помимо этих функций, командированные агенты могли проверить ранее командированных агентов по заготовке сетей кустарным способом, постройке карбасов. Эти агенты должны были принимать энергичных для улучшения работы ранее командированных, договариваться с местными отделениями «Главрыбы» («Кемьрайрыба») о присылке рыбаков на Мурман после окончания местных промыслов.

После реорганизации «Райрыбы» в «Муробластьрыбу» всем работникам последней устанавливались тарифные ставки в зависимости от занимаемой должности; работника обеспечивали всем необходимым для работы (орудия промысла и т. п.), если работник занимался со своим инвентарем, то ему выплачивали сумму за износ его инвентаря; работник обеспечивался промысловой одеждой бесплатно или ему выплачивалась за нее компенсация; длительность рабочего дня устанавливалась 8 часов днем и 7 часов ночью

(дневное время считалось с 6 часов утра до 9 часов вечера, ночное – с 9 часов вечера до 6 часов утра; для работников до 16 лет рабочий день не мог превышать 4 часа; время начала работ и обеденное время устанавливалось руководством); работник не мог отказаться от сверхурочных работ как в обычные, так и в праздничные дни; в праздники работы не производятся; вычеты из зарплаты за праздничные дни не производилось; накануне воскресных дней продолжительность рабочего дня составляла 6 часов; всем работникам предоставляется отпуск (если работник устраивался на целый год, то отпуск он мог брать на протяжении года, но с расчетом, чтобы это не отражалось на работе; если работник нанимался только на промысловый сезон, то отпуск как таковой ему не полагался); обеспечение работников продовольственной нормой; возмещение дорожных расходов в связи с приездом на промысел, а также дорожных расходов, связанных с возвращением домой, но только в случае отработки работником полного срока найма [12, л. 130, 130об.].

Не сильно отличались условия работы в «Муробластьрыбе» и в сезоне 1922 г.: оклады устанавливались согласно утвержденным ставкам согласно прожиточного минимума; возможность покупать продуктовый набор, исключение составляли такие категории работников, как салогреи, засольщики, фильтровщики, которые получали его бесплатно; семьям работников устанавливалась продуктовая корзина с определенным ассортиментом и объемом, также за плату; промысловой одеждой и инвентарем работники обеспечивались бесплатно; одеждой не промыслового характера работники обеспечивались за наличный расчет, и она не подлежала возврату; срок работы составлял всю протяженность промыслового сезона; проезд к месту работы для работников был бесплатным; наибольшим предпочтением пользовались опытные работники [13, л. 200].

Все категории занятых – рыбаки, вспомогательные работники, работники факторий, обеспечивающих промысел, состояли на учете в «Муробластьрыбе». В непромысловое время все вышеозначенные категории отправлялись на места своего постоянного проживания для проведения сельскохозяйственных и других работ, но при этом продол-

жали оставаться на учете в Управлении, и привлечение их другими, местными организациями к каким-либо работам было возможно только с согласия Управления [12, л. 82].

Если у рыбака или группы рыбаков (артели), работающих на «Муробластьрыбу», имелись свои орудия промысла (снасти, суда), они также ставились на учет, но не изымались в пользу государства. Государство компенсировало рыбаку использование его орудий промысла, при этом создавалась комиссия для оценки как стоимости, так и годности орудий из представителей как государства, так и рыбаков, которая действовала, исходя из инструкции, составленной «Муробластьрыбой». Оплата новой промысловой посуды и новых орудий промысла производилась как деньгами, так и различными товарами. Оплата старого оборудования производилась в зависимости от его действительного состояния и срока службы. Если рыбак пользовался своим орудием промысла вместе с другими рыбаками и при этом получал компенсацию, то он не имел право требовать какой-либо платы от других рыбаков [12, л. 82].

Параллельно с действующими условиями работы 1922 г. для рыбопромышленников озвучивались условия работы уже в будущем промысловом сезоне 1923 г. В частности, продовольственный паек в виде продукции промысла работники получали бесплатно; членам семьи, в количестве не более четырех человек, гражданский паек полагался за наличный расчет; предметы первой необходимости, промысловая снасть передавались в собственность работников с рассрочкой платежа; предоставлялась возможность вывоза рыбы для семей промысловиков в объеме 84 пудов на елу с тремя ловцами; обязательная норма вылова устанавливалась не ниже 560 пудов; объем премиального вывоза рыбы мог быть увеличен, но только при увеличении вылова; проезд к месту промысла и обратно железной дорогой был бесплатным, за исключением расходов по перевозке рыбы [6, л. 188об.], что отличало в этом аспекте положение рыбаков в дореволюционный период, когда за счет хозяина артели рыбаки могли перевезти бесплатно определенный объем рыбы с промыслов; расчет за выловленную рыбу по ценам 1913 г., но с переводом на современный курс; подсобные работники содержались за счет рыбака за исклю-

чением оплаты проезда к месту промысла и обратно [13, л. 201].

Сверхурочные работы на прибрежном промысле оплачивались только деньгами, исходя из расчета месячного оклада жалования и числа проработанных часов. Первые два часа сверхурочных часов оплачивались в полуторном размере, а последующие – в двойном, ночные и праздничные часы независимо от того, какими они являлись по счету, оплачивались в тройном размере [12, л. 167].

К мерам поощрительного характера относилось и натуральное премирование. Для расчетов премии устанавливался твердый месячный фонд, принимавшийся за условные 100 %. Размер премии зависел от различных факторов, за каждый из которых устанавливался определенный процент: за некомплектность штата работников – не свыше 35 %, за инициативность в работе – не свыше 25 %, за интенсивность и продолжительность работ – до 75 %, за аккуратность и исполнительность в работе – до 15 % [12, л. 167]. Общий размер премии не мог превышать 100 %, причем даже если процентная совокупность факторов премии превышала 100 %. Премия выплачивалась один раз в месяц. Если требовалось премировать работника, а размер премии составлял 100 %, то его могли наградить ценным подарком.

Рыбаки, имевшие моторные суда, считали более выгодным приходить для сдачи рыбы в Мурманск, так как здесь ее скупка происходила непотрошенной. Здесь сыграл свою роль временной фактор: временные затраты на переход для продажи рыбы в Мурманск были намного меньше, чем затраты времени на шкерку рыбы, и при этом доходы от продажи уловов по-видимому позволяли покрывать затраты на топливо [14, л. 26].

Зачастую отношения рыбаков-прибрежников с «Муробластьрыбой» могли оформляться заранее составленным договором [15, л. 88, 88об.]. Согласно договору, «Областьрыба» обеспечивала рыбаков орудиями лова, обувью, продовольствием в обмен на определенный объем вылова с каждого рыбака – от 60 пудов; если вылов превышал установленную норму, то на каждый добытый пуд рыбы сверх лимита рыбака премировали мануфактурой и мукой, а береговых работников, проработавших сверх временной нормы, поощряли премией [15, л. 88]. Помимо этого

«Областьрыба» обязана была снабжать рыбаков солью для посола рыбы для своих семей, а также не препятствовать вывозу этой рыбы и предоставлять для этого пароход [15, л. 88об.]. В договоре также обговаривались сроки начала и окончания промысловых работ.

На основе вышеизложенного материала можно сделать следующие выводы.

1. Несмотря на то, что становление прибрежного промысла происходило в крайне тяжелых экономических условиях, государство предпринимало все возможные усилия для его становления на совершенно новых социально-экономических условиях – полностью или большей частью государственным начале.

2. Государством через свои местные рыбопромышленные организации были разработаны и осуществлены меры поощрительного характера для привлечения и удержания на промыслах соответствующего контингента рыбопромышленников.

3. Впервые на мурманских промыслах вводилась регламентация условий и времени труда.

4. Под принцип личной заинтересованности в результатах лова была подведена экономически регламентированная и обоснованная система премирования и поощрения.

5. По сути, государство создало условия, при которых рыбопромышленник не мог самостоятельно распоряжаться своим уловом, но при этом он был обеспечен рынком сбыта, продуктами, всем спектром необходимых орудий и средств добычи, в наименьшей степени досугом, бытовыми условиями, медицинским обслуживанием.

6. Предпринятые государством меры позволили в будущем создать на побережье Мурмана достаточно развитую систему прибрежного лова колхозов.

Список литературы

1. *Сорокин В.В.* К вопросу о создании советского тралового флота на Мурмане (1920–1927 гг.) // Ученые Записки Мурманского государственного педагогического института. Мурманск, 1964. Т. 5. С. 197–220.
2. ЦГА СПб (Центральный государственный архив г. Санкт-Петербурга). Ф. 1215. Оп. 4. Д. 87.
3. ГАМО (Государственный архив Мурманской области). Ф. Р-69. Оп. 1. Д. 16.

4. ГАМО. Ф. Р-69. Оп. 1. Д. 132.
5. Киселев А.А., Краснобаев А.И. История мурманского тралового флота. 1920–1970. Мурманск: Мурман. кн. изд-во, 1973. 304 с.
6. ГАМО. Ф. Р-69. Оп. 1. Д. 2.
7. ГАМО. Ф. Р-69. Оп. 1. Д. 124.
8. ГАМО. Ф. Р-69. Оп. 1. Д. 155.
9. ГАМО. Ф. Р-69. Оп. 1. Д. 109.
10. ГАМО. Ф. Р-69. Оп. 1. Д. 142.
11. ГАМО. Ф. Р-69. Оп. 1. Д. 153.
12. ГАМО. Ф. Р-69. Оп. 1. Д. 6.
13. ГАМО. Ф. Р-69. Оп. 1. Д. 147.
14. ГАМО. Ф. Р-403. Оп. 1. Д. 6.
15. ГАМО. Ф. Р-69. Оп. 1. Д. 40.

References

1. Sorokin V.V. K voprosu o sozdaniі sovetskogo tralovogo flota na Murmane (1920–1927 gg.) [To the question about formation of Soviet trawler fleet on Murman (1920–1927)]. *Uchenye Zapiski Murmanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta* [Scientific Notes of Murmansk State Pedagogical Institute]. Murmansk, 1964, vol. 5, pp. 197–220. (In Russian).
2. *Tsentrāl'nyy gosudarstvennyy arkhiv g. Sankt-Peterburga* [The Central State Archive of St. Petersburg], fund 1215, list 4, file 87. (In Russian).
3. *Gosudarstvennyy arkhiv Murmanskoy oblasti* [The State Archive of Murmansk Region], fund R-69, list 1, file 16. (In Russian).
4. *Gosudarstvennyy arkhiv Murmanskoy oblasti* [The State Archive of Murmansk Region], fund R-69, list 1, file 132. (In Russian).
5. Kiselev A.A., Krasnobayev A.I. *Istoriya murmanskogo tralovogo flota. 1920–1970* [History of Murman Trawler Fleet. 1920–1970]. Murmansk, Murmansk Book Publ., 1973, 304 p. (In Russian).
6. *Gosudarstvennyy arkhiv Murmanskoy oblasti* [The State Archive of Murmansk Region], fund R-69, list 1, file 2. (In Russian).
7. *Gosudarstvennyy arkhiv Murmanskoy oblasti* [The State Archive of Murmansk Region], fund R-69, list 1, file 124. (In Russian).
8. *Gosudarstvennyy arkhiv Murmanskoy oblasti* [The State Archive of Murmansk Region], fund R-69, list 1, file 155. (In Russian).
9. *Gosudarstvennyy arkhiv Murmanskoy oblasti* [The State Archive of Murmansk Region], fund R-69, list 1, file 109. (In Russian).
10. *Gosudarstvennyy arkhiv Murmanskoy oblasti* [The State Archive of Murmansk Region], fund R-69, list 1, file 142. (In Russian).
11. *Gosudarstvennyy arkhiv Murmanskoy oblasti* [The State Archive of Murmansk Region], fund R-69, list 1, file 153. (In Russian).
12. *Gosudarstvennyy arkhiv Murmanskoy oblasti* [The State Archive of Murmansk Region], fund R-69, list 1, file 6. (In Russian).
13. *Gosudarstvennyy arkhiv Murmanskoy oblasti* [The State Archive of Murmansk Region], fund R-69, list 1, file 147. (In Russian).
14. *Gosudarstvennyy arkhiv Murmanskoy oblasti* [The State Archive of Murmansk Region], fund R-403, list 1, file 6. (In Russian).
15. *Gosudarstvennyy arkhiv Murmanskoy oblasti* [The State Archive of Murmansk Region], fund R-69, list 1, file 40. (In Russian).

Поступила в редакцию 05.02.2017 г.
Received 5 February 2017

UDC 331:639.2(09)

THE ORGANIZATION AND CONDITIONS OF COASTAL (HANDICRAFT) FISHERY ON MURMAN IN 1920–1924

Dmitry Aleksandrovich PANOV

Post-graduate Student, History and Law Department

Murmansk Arctic State University

15 Kapitan Egorov St., Murmansk, Russian Federation, 183720

E-mail: dmipanov@yandex.ru

The conditions of becoming of coastal (handicraft) fishery on Murman in the first half of 20s of XX century basing on archive material, which was first introduced. These themes are not developed in history. The history of trawl fishing has been under attention, but coastal (handicraft) fishery was not studied for a long period of time. The attempt to discuss the gaps in fishery history study on Murman is made. The definition of coastal (handicraft) fishery in the meaning is considered, geography frames of fishery are given. The short data about the structure of fishing control on Murman are given. It was the change of one state structure by the other depending on economical necessity and moment expedience. The issues connected with the time of beginning and ending of fishing season are revealed. The facts meaning the connection of the end of the season and place from which the fishermen arrived and also the issues connected with pre-term departure from fishery, which was a important fact in the conditions of labour mobilization. The issues connected with financial side of the fishery – giving bonus payment to the workers who are connected with fishing. While giving bonus payment the capture level and also the class of a ship of capturing were taken into consideration. The data connected with work of the contingent of workers not connected with the process of fishing – salters, coopers, bakers, carpenters and etc. providing this category and their families with fish. The issues regularizing the activity of fishermen: the provision with stock for work, provision by fishery clothes, the length of working day, overtime, giving leaving, travelling expenses while going to the place of work, are considered.

Key words: fishing industry; coastal fishing; award; supply; fishing clothing; fishing tools

DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-122-128

Информация для цитирования:

Панов Д.А. Организация и условия прибрежного (кустарного) рыбного промысла на Мурмане в 1920–1924 гг. // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 122-128. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-122-128.

Panov D.A. Organizatsiya i usloviya pribrezhnogo (kustarnogo) rybnogo promysla na Murmane v 1920–1924 gg. [The organization and conditions of coastal (handicraft) fishery on Murman in 1920–1924]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 122-128. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-122-128. (In Russian).