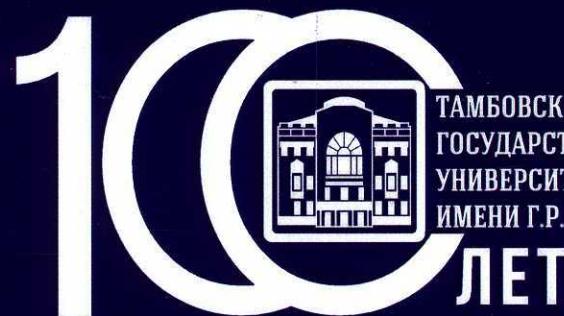


ВЕСТНИК ТАМБОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

ТОМ 23, № 174, 2018



ТАМБОВСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ Г.Р. ДЕРЖАВИНА

ВЕСТНИК Тамбовского университета

ЖУРНАЛ ТАМБОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
имени Г.Р. ДЕРЖАВИНА

Научно-теоретический
и прикладной
журнал
широкого профиля

Т. 23
№ 174

Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ
НАУКИ

Издаётся с 15 мая 1996 года
Выходит 6 раз в год

2018

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, рекомендуемых Высшей аттестационной комиссией для опубликования основных научных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (группы научных специальностей: 13.00.00 – педагогические науки; 07.00.00 – исторические науки и археология)

СОДЕРЖАНИЕ

4 CONTENTS

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

- 7 *В.Ю. Стромов,
П.В. Сысоев,
В.В. Завьялов* Развитие студенческого наставничества в научно-образовательной сфере в классическом вузе
- 15 *А.А. Дружинина* Технология наставничества в подготовке специалистов социальной сферы
- 22 *А.В. Прохоров,
Н.А. Жмырева* Роль репутации вуза в конкурентной среде
- 27 *Т.И. Гущина,
Л.Н. Макарова,
А.Ю. Курина* Сетевой педагогический класс как форма профессиональной ориентации старшеклассников
- 35 *И.А. Шариков,
А.С. Кузякина* Сущность системно-логического мышления в условиях профильного обучения
- 42 *Е.В. Сорокина* Особенности вариативной программы по курсу «Развитие творческих способностей» для студентов магистратуры

ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

- 48 *С.В. Левчук* Структурно-функциональная модель социально-педагогической поддержки семей, воспитывающих детей с положительным ВИЧ-статусом

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

- 56 *Е.В. Тихонова,
Д.Н. Белов,
М.А. Шевченко* Обучение преподавателей профильных дисциплин иноязычному профессиональному дискурсу

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

- 64 *А. Буссаха,
М.В. Жийэр* Исторические предпосылки развития и становления спортивной конфликтологии

- 71 А.Ю. Коновалов,
Ю.Н. Коновалов,
Э.М. Османов** Развитие адаптивного физического воспитания в системе инклюзивного профессионального образования
- 77 В.Б. Коченков,
М.М. Шестаков,
А.А. Частихин** Содержание экспериментальной методики физической подготовки военнослужащих по призыву разных соматических типов
- 84 А.А. Пойдунов** Оценка способности юных кикбоксеров переносить физическую боль
- 91 Е.В. Запорожцев,
Т.А. Селимренникова** Физиологические аспекты занятий физкультурой первоклассников с патологией сердечно-сосудистой системы

ПЕДАГОГИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- 99 С.И. Карпова,
Т.Д. Савенкова,
З.В. Пархимович** Модель развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в коллективной изобразительной деятельности

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

- 108 О.В. Мележик** Основные подходы отечественных и зарубежных ученых к определению понятия «коммуникативная культура»
- 116 Е.В. Ульянова** Модели взаимодействия государственного сектора и общественных организаций в сфере волонтерской деятельности: социально-культурный анализ
- 122 М.Н. Солнцев** Технологический потенциал социально-культурной деятельности в профилактике деструктивных поведенческих стратегий подростков
- 128 П.И. Козодаев** Формирование навыков событийного мышления у студентов – будущих режиссеров любительских театров

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

- 135 О.В. Бескровная,
С.В. Иванников,
С.В. Новиков** Патриотическое воспитание молодежи в общественной организации «Динамо»: история и современность
- 143 В.В. Негин** Социальное партнерство как актуальная форма реализации антиэкстремистской профилактики в молодежной среде

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

- 149 Д.В. Шепелев,
Д.В. Шепелева** Особенности развития и правового регулирования деятельности казенных предприятий России в XVII–XXI веках
- 155 М.С. Волков** Социальный состав мужских монастырей Тамбовской епархии в конце XVIII – XIX веках
- 163 Г.С. Махрачев** Становление начального профессионального образования в Тамбовской губернии во второй половине XIX – начале XX века
- 171 протоиерей
Виктор Лисюнин** Участие тамбовского духовенства в парламентских выборах и деятельности Государственной думы I–IV созывов (1906–1917)
- 181 А.В. Жигульский** Опыт взаимодействия власти и общества в условиях голода 1932–1933 гг. (на примере Тамбовской области)
- 191 О.В. Головашина,
А.А. Линченко,
Д.А. Аникин** Динамика культурной памяти как предмет исследования: подходы и решения

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

203 Ю.Н. Тихонов

Советско-афганские переговоры о пастбищной конвенции в контексте «Большой игры» в Центральной Азии накануне Второй мировой войны (1935–1939)

210 Л.А. Черепинева

Конституции Джавахарлала Неру и Лиаката Али Хана: соотношение политической стратегии и государственно-правовых реалий независимых Индии и Пакистана (1947–1956 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) (г. Тамбов, Российская Федерация), И.В. Ильина (отв. секретарь) (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. А.Г. Айрапетов (г. Тамбов, Российская Федерация), д. культурологии, проф. Е.И. Григорьева (г. Москва, Российская Федерация), д. истории, проф. Тьерри Гробуа (г. Люксембург, Люксембург), д. пед. н., проф. М.И. Долженкова (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. И.Ф. Исаев (г. Белгород, Российская Федерация), д. ист. н., проф. В.В. Канищев (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. С.Г. Кащенко (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Р.М. Куличенко (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Л.Н. Макарова (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Т.Э. Мангер (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. Ю.А. Мизис (г. Тамбов, Российская Федерация), д. педагогики, проф. П.Дж. Митчелл (г. Томск, Российская Федерация; Великобритания); д. филос. н., проф. И.В. Налетова (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. С.А. Нефедов (г. Екатеринбург, Российская Федерация), д. пед. н., проф. А.Г. Пашков (г. Курск, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Л.С. Подымова (г. Москва, Российская Федерация), д. пед. н., проф. О.Г. Поляков (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. В.В. Романов (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. А.С. Туманова (г. Москва, Российская Федерация), доктор, проф. истории Хок Стивен Л. (г. Три-Ситис, США), д. пед. н., проф. И.А. Шаршов (г. Тамбов, Российская Федерация).

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

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

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

Интернет: <http://journals.tsutmb.ru/series-humanities-about.html>; <http://journals.tsutmb.ru/series-humanities-about-eng.html>
Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-70574 от 3 августа 2017 г.

Подписной индекс 83371 в каталоге АО Агентства «Роспечать».

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

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

Компьютерное макетирование Т.Ю. Молчанова.

Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – Тамбов, 2018. – Т. 23, № 174. – 216 с. – ISSN 1810-0201. – DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174

Подписано в печать 20.06.2018. Выход в свет 16.07.2018.

Формат 60×84 1/8. Печ. л. 27,00. Усл. печ. л. 26,19. Тираж 1000 экз. Заказ № 18164. Свободная цена.

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

Отпечатано в Издательском доме «Державинский». 392008, г. Тамбов, ул. Советская, д. 190г. E-mail: izdat@tsutmb.ru

© ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», 2018
© Оформление. Редакция журнала «Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки», 2018
При перепечатке, а также при цитировании материалов ссылка на журнал обязательна.
Ответственность за содержание публикаций несет автор.

The journal is on the official list of scientific reviewed periodicals recommended by High Attestation Commission for publication principal scientific researches of dissertations for academic degree of candidate of science, doctor of science (group of scientific specialties: 13.00.00 – Pedagogical Sciences; 07.00.00 – Historical Sciences and Archeology)

CONTENTS

PEDAGOGY OF HIGHER SCHOOL

- 7 *V.Y. Stromov,
P.V. Sysoyev,
V.V. Zavyalov* Development of student mentoring in the research and educational sphere in a classical university
- 15 *A.A. Druzhinina* Mentoring technology in social sphere specialists' training
- 22 *A.V. Prokhorov,
N.A. Zhmyreva* University reputation role in competitive environment
- 27 *T.I. Gushchina,
L.N. Makarova,
A.Y. Kurin* Network educational class as a form of senior pupils professional orientation
- 35 *I.A. Sharshov,
A.S. Kuzyakina* The essence of systemic and logical thinking in the conditions of subject oriented teaching
- 42 *E.V. Sorokina* Peculiarities of variable programme on the “Creative Abilities Development” discipline for master’s degree students

QUESTIONS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

- 48 *S.V. Levchuk* Structural and functional model of social and pedagogical support of families raising children with HIV-positive status

THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

- 56 *E.V. Tikhonova,
D.N. Belov,
M.A. Shevchenko* Teaching foreign language professional discourse to non-language faculties' academic staff

THEORY AND METHODS OF PHYSICAL TRAINING TEACHING

- 64 *A. Boussaha,
M.V. Gillard* Historical preconditions of the development and formation of sports conflictology
- 71 *A.Y. Konovalov,
Y.N. Konovalov,
E.M. Osmanov* Adaptive physical education development in the system of inclusive professional education

- 77** *V.B. Kochenkov,
M.M. Shestakov,
A.A. Chastikhin* The content of experimental methods of physical training of military conscription different somatic types
- 84** *A.A. Poydunov* Assessment of young sportsmen's ability to endure physical pain
- 91** *E.V. Zaporozhtsev,
T.A. Selitrenikova* Physiological aspects of physical education classes with first graders who have cardiovascular system disease

PEDAGOGY OF PRESCHOOL EDUCATION

- 99** *S.I. Karpova,
T.D. Savenkova,
Z.V. Parkhimovich* Model of emotional intelligence and social competence development in children of senior preschool age in collective visible activity

THEORY AND METHODS OF SOCIOCULTURAL ACTIVITY ORGANIZATION

- 108** *O.V. Melezik* Basic approaches of domestic and foreign scientists to the definition of "communicative culture" notion
- 116** *E.V. Ulyanova* The public sector and public organizations interaction models in the sphere of volunteer activities: social and cultural analysis
- 122** *M.N. Solntsev* Technological potential of social and cultural activity in destructive behavioral teenagers' strategies prevention
- 128** *P.I. Kozodayev* Formation of episodic thinking skills among students – future directors of amateur theatres

PROBLEMS OF YOUTH'S SOCIALIZATION IN THE MODERN WORLD

- 135** *O.V. Beskrovnyaya,
S.V. Ivannikov,
S.V. Novikov* Patriotic education of youth in the social organization "Dynamo": history and modernity
- 143** *V.V. Negin* Social partnership as current form of anti-extremism prevention realization in the youth environment

NATIONAL HISTORY

- 149** *D.V. Shepelev,
D.V. Shepeleva* Peculiarities of development and legal regulation of activity of state-owned enterprises in Russia in the 17th – the 21st centuries
- 155** *M.S. Volkov* Social structure of Tambov Eparchy monasteries in the late 18th – 19th centuries
- 163** *G.S. Makhrachev* Formation of basic vocational education in the Tambov Governorate in the second half of the 19th – the early 20th century
- 171** *Archpriest
Viktor Lisyunin* Participation of Tambov clergy in parliamentary election and State Duma activity of 1–4 convocations (1906–1917)
- 181** *A.V. Zhigulskiy* The state-society interaction through the famine of 1932–1933 (the Tambov Region case)
- 191** *O.V. Golovashina,
A.A. Linchenko,
D.A. Anikin* Culture memory dynamics as a research subject: approaches and solutions

FOREIGN COUNTRIES' HISTORY

203 Y.N. Tikhonov

Soviet-Afghanian negotiations about the pasture convention in the context of the “Great Game” in Central Asia on the eve of the Second World War (1935–1939)

210 L.A. Chereshneva

Constitutions of Jawaharlal Nehru and Liaquat Ali Khan: correlation of political strategy and state and legal realia of independent India and Pakistan (1947–1956)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Computer layout T.Y. Molchanova.

Tambov University Review. Series: Humanities. – Tambov, 2018. – Vol. 23, no. 174. – 216 p. – ISSN 1810-0201. – DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174

Podpisano v pechat' 20.06.2018. Vykhod v svet 16.07.2018.

Format 60×84 1/8. Pech. l. 27,00. Usl. pech. l. 26,19. Tirazh 1000 ekz. Zakaz № 18164. Svobodnaya tsena.

Publisher's address: 392000, Tambov, 33 Internatsionalnaya St., FSBEI of HE “Tambov State University named after G.R. Derzhavin”. Published in Publishing House “Derzhavinskiy”. 392008, Tambov, 190g Sovetskaya St.

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

© Execution. The editorial of the journal “Tambov University Review. Series: Humanities”, 2018

The reference is obligatory while reprinting and citation of materials.

The author is responsible for the contents of publications.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-7-14
УДК 378.184

РАЗВИТИЕ СТУДЕНЧЕСКОГО НАСТАВНИЧЕСТВА В НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ В КЛАССИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Владимир Юрьевич СТРОМОВ, Павел Викторович СЫСОЕВ,

Владимир Владимирович ЗАВЬЯЛОВ

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

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

E-mail: vladimir_stromov@mail.ru, psysoyev@yandex.ru, zavtmb@mail.ru

Аннотация. Развитие института студенческого наставничества может выступать одной из задач развития студенческого самоуправления в вузе. Обосновано развитие студенческого наставничества в научно-образовательной сфере в классическом вузе. На основе анализа литературы предложены следующие рабочие определения терминов «наставничество» и «студент-наставник». Наставничество – это особая индивидуальная или групповая форма работы более опытного и профессионально состоявшегося специалиста с молодым поколением по передаче дополнительных знаний, практического опыта, культуры труда и культуры взаимодействия в коллективе с целью повышения качественных и количественных результатов их профессиональной деятельности. Студент-наставник – это студент старшего курса (3–4-го бакалавриата или магистрант), обучающийся на «хорошо» и «отлично», занимающийся научно-исследовательской работой в одном из научных объединений университета под руководством профессора или доцента, принимающий активное участие в общественной жизни вуза, знающий и испытавший на себе многие трудности в учебной и социально-воспитательной работе, научно-исследовательской деятельности, а также способный поделиться своим опытом с менее компетентными обучающимися – студентами младших курсов. В качестве примера реализации института наставничества в научно-исследовательской сфере в Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина в работе описаны два научно-просветительских проекта: «Декада профессиональной грамотности» и «Школа компетенций». Каждый из них полностью разрабатывался и реализовывался студенческим научным активом университета и был направлен на популяризацию науки среди учащихся средних общеобразовательных школ области и студентов вузов, а также на формирование ряда дополнительных профессиональных и общекультурных компетенций обучающихся.

Ключевые слова: студенческая наука; наставничество; студенческое самоуправление; компетенции

Введение. В последние годы все больше и больше внимания уделяется развитию в высшей школе студенческого самоуправления. Молодые люди с активной жизненной позицией объединяются вместе в институциональные и тематические студенческие общества, советы и союзы для решения конкретных вопросов в учебной, социально-воспитательной или научно-исследовательской сферах. В научной литературе имеется достаточно большой корпус исследований, посвященных развитию студенческого самоуправления в научно-исследовательской сфере, когда студенты самостоятельно создают студенческие научные общества или объединенные студенческие научные советы обучающихся, сами формулируют свою повестку по популяризации научно-исследовательской деятельности среди студентов вуза, проводят ряд студенческих научных мероприятий, тем самым создавая реальные условия для научного становления каждого

студента [1–4]. Многие проекты студенческого самоуправления в научно-исследовательской сфере реализуются в рамках института наставничества, когда студенты старших курсов проводят для студентов младших курсов профессиональные тренинги и семинары, направленные на формирование дополнительных компетенций. Особый интерес подобные проекты приобретают в классических вузах, где одновременно получают образование студенты по широкому спектру направлений подготовки: от химии, биологии и медицины до экономики, юриспруденции, педагогического образования и культуры и искусства. Участие студентов разных направлений подготовки в проведении профессиональных тематических тренингов позволяет значительно обогатить и разнообразить тематику научно-популярных проектов, а также позволит участниками проектов сформировать дополнительные компетенции в различных областях знания.

История вопроса и определение понятий.

Следует сразу же отметить, что идея наставничества не является чем-то абсолютно новым, возникшим и динамично распространяющимся в последние годы. Идея наставничества уходит корнями во времена античности, в частности, к трудам Аристотеля, Платона, Сократа, в которых философы размышляли о качествах личности и роли наставника (педагога) в духовном развитии и нравственном самосовершенствовании ученика.

Значительный вклад в формирование педагогического конструкта наставничества внес великий русский педагог К.Д. Ушинский. В ряде его произведений – «Три элемента школы», «Письма о воспитании наследника русского престола», «Воспоминания об обучении в Новгород-Северской гимназии», «Проект учителя семинарии», – посвященных развитию гимназического образования в стране, ученый описывает роль личности конкретного педагога, наставника, и воспитателя в образовании учеников. Автор, в частности, писал: «Самый существенный недостаток в деле русского народного просвещения есть недостаток хороших наставников, специально подготовленных к исполнению своих обязанностей. <...> ...должен он быть хорошим воспитателем и действовать своим преподаванием не на одно обогащение ума познаниями, но на развитие всех умственных и нравственных сил воспитанника. <...> ...в каждом наставнике... важно не только умение преподавать, но также характер, нравственность и убеждения, потому что... больше влияния оказывает на учеников личность учителя, чем наука...» [5].

Еще в XIX веке К.Д. Ушинский поднимал вопрос о том, что задача системы образования в целом и преподавания конкретной дисциплины конкретным педагогом в частности заключается не в передаче суммы знаний как таковой, а в создании условий для обучения и самообучения обучающихся. Роль наставника заключается в том, чтобы правильно направить, подсказать обучающемуся верный путь, а уже сам ученик на основе полученных знаний и приобретенного опыта будет овладевать предметом, тем самым продолжая надстраивать новые знания и развивать дополнительные умения. Столетием позже данные идеи К.Д. Ушинского имплицитно найдут свое отражение в положе-

ниях личностно-деятельностного подхода (И.А. Зимняя), в котором акцентируется внимание именно на деятельностной составляющей процесса обучения [6]. Обучающиеся овладевают предметом, или, используя современную терминологию, формируют необходимые компетенции не через усвоение дискретных знаний, а через практическую деятельность по получению, синтезу, обработке информации, ее классификации, анализу, обобщению и использованию полученных знаний в практической деятельности в реальной жизни. Сформировать необходимые компетенции обучающемуся помогают более опытные специалисты – наставники, передающие собственный опыт и создающие условия для обучения.

Кроме того, в своих работах К.Д. Ушинский особое внимание уделял именно воспитательной составляющей процесса общения между наставником (педагогом) и учеником. Через такое взаимодействие обучающийся формирует мотивацию, овладевает культурой общения и культурой научения.

Безусловно, идеи наставничества К.Д. Ушинского по объективным причинам не могли быть полностью и широко внедрены во времена жизни ученого. Они были слишком идеалистичны для того времени.

В СССР идеи наставничества получили свое развитие в системе профессиональной подготовки и профессионального становления молодых специалистов. На производстве наставниками становились уважаемые и авторитетные люди, служащие примером для подражания среди коллег и отличающиеся профессионализмом и высокой нравственностью. Они были призваны передать молодому поколению как «секреты» мастерства профессии, так и культуру труда и нравственное воспитание.

В настоящее время наставничество как форма воспитания и профессиональной подготовки молодых специалистов достаточно широко используется в нашей стране. Свидетельством тому может служить большой корпус научных исследований, посвященных развитию наставничества в различных сферах жизнедеятельности, что отражено в определениях данного термина. Рассмотрим некоторые определения понятий «наставничество» и «наставник» и сформулируем наши рабочие определения.

В своем исследовании, посвященном рассмотрению наставничества как элемента системы повышения эффективности использования кадровых ресурсов предприятия, А.А. Щевьева дает следующее определение понятия наставник: это «старший сотрудник в профессии в данной организации, который разделяет ценности, обеспечивает эмоциональную поддержку, консультирование по карьере, информацию и совет, профессиональную и организационную поддержку и содействует доступу к ключевым организационным и профессиональным сетям» [7, с. 215]. Изучая коучинг и наставничество в профессиональном развитии менеджеров, Р. Брод определяет наставничество как «набор полезных поведенческих методов, фокусирующихся на долгосрочном развитии и устремлениях личности, нежели как краткосрочное улучшение деятельности» [8, с. 58]. В работе, посвященной развитию системы наставничества при подготовке бакалавров педагогического образования, Е.В. Бевз предлагает такие определения терминов: «Наставничество бакалавров педагогического образования представляет собой комплекс мер, способствующих профессиональному становлению студентов. Наставник содействует усвоению теоретических знаний, помогает правильно применять их на практике, разрабатывает индивидуальный маршрут развития в профессии, учитывая особенности личности, организовывает консультационную работу, разрабатывает программу дополнительных занятий с применением различных форм работы, таких как тренинги, семинары, мастер-классы, деловые игры по самым актуальным и проблемным вопросам бакалавров педагогического образования, что позволит сделать процесс подготовки более эффективным» [9, с. 10]. Рассматривая наставничество как фактор становления молодого педагога, Н.И. Золотарева дает следующие определения терминам: «наставничество – это социальный институт, осуществляющий процесс передачи и ускорения социального опыта, форма преемственности поколений... <...> ...одна из наиболее эффективных форм профессиональной адаптации, способствующая повышению профессиональной компетентности и закреплению педагогических кадров. Задача методиста-наставника – помочь молодому учителю реализовать себя,

развить личностные качества, коммуникативные и управляемые умения» [10, с. 9].

Анализ данных и многих других определений понятий «наставник» и «наставничество» свидетельствует о том, что в целом ученые пришли к единому мнению относительно того, кто такой наставник и какими профессиональными качествами и качествами личности он должен обладать. Различия в определениях обусловлены сферой профессиональной деятельности наставника, так как каждое определение формулировалось с учетом специфики конкретного типа организации или конкретной профессиональной области. Кроме того, следует заметить, что никто из авторов приведенных выше определений не отметил в своих трактовках организационную форму работы (индивидуальную vs групповую), в рамках которой наставник передает свой опыт молодому поколению. Данный аспект представляется весьма актуальным, так как в зависимости от конкретного контекста реализации наставничества как формы социальной и профессиональной адаптации передача профессионального опыта молодым специалистам может осуществляться как индивидуально – от наставника ученику, так и коллективно – от одного эксперта в профессиональной сфере группе слушателей. К основным задачам наставничества на производстве можно отнести: а) передачу профессионального знания и опыта от более компетентного специалиста молодому сотруднику; б) социальную адаптацию молодого специалиста, приобщение к корпоративной культуре и культуре труда.

На основе проведенного анализа сформулируем рабочие определения терминов. **Наставничество** можно определить как *особую индивидуальную или групповую форму работы более опытного и профессионально состоявшегося специалиста с молодым поколением по передаче дополнительных знаний, практического опыта, культуры труда и культуры взаимодействия в коллективе с целью повышения качественных и количественных результатов их профессиональной деятельности*. **Наставник** же – это *пользующийся авторитетом среди коллег состоявшийся профессионал или более компетентный специалист, способный передать собственный накопленный*

опыт в профессиональной сфере молодому поколению.

Анализ приведенных определений также свидетельствует о том, что традиционно термин «наставничество» применяется в сфере профессиональной деятельности, где наставник является как более опытным профессионалом, так и старшим по возрасту человеком, как это показано в определениях А.А. Шевьевой [7] и Н.И. Золотаревой [10]. Это вполне объясняется длительностью процесса приобретения опыта, которым впоследствии он будет делиться с молодыми, менее компетентными специалистами. В этой связи следует обратиться еще к одной цитате из работы К.Д. Ушинского «Проект учительской семинарии»: «Выше уже было сказано о важном значении нравственных качеств и убеждений народного учителя. Но на убеждение и нравственность молодого человека в 18 и 19 лет ничто не имеет такого влияния, как тот кружок товарищей, в котором он живет. Выбор этого кружка, избавление его от вредных членов, наблюдение за его направлением, все это возможно только в интернате» [5]. Продолжая эту идею К.Д. Ушинского, можно утверждать, что наставничество может иметь место и среди одновозрастной аудитории, при условии, когда лидеры, пользующиеся авторитетом в коллективе, отличающиеся нравственными ценностями, знаниями и опытом, способны повести за собой и научить других. Отсутствие возрастной дистанции между «наставником» и учениками может способствовать большей мотивации профессионального роста в коллективе, так как «наставник» – это один из «своих», такой же, как «все», а значит, и у «всех» есть реальная возможность стать такими, как «он». Такой взгляд на наставничество как форму передачи опыта от более компетентных к менее компетентным ученикам позволяет говорить о возможности организации института наставничества в студенческой среде, где некоторые успешные студенты смогут выполнять функции наставников для других студентов.

Студенческое наставничество в научно-исследовательской сфере. *Студент-наставник* – это студент старшего курса (3–4-го бакалавриата или магистрант), обучающийся на «хорошо» и «отлично», занимающийся научно-исследовательской рабо-

той в одном из научных объединений университета под руководством профессора или доцента, принимающий активное участие в общественной жизни вуза, знающий и испытавший на себе многие трудности в учебной и социально-воспитательной работе, научно-исследовательской деятельности, а также способный поделиться своим опытом с менее компетентными обучающимися – студентами младших курсов.

Студенческое наставничество в научной сфере включает в себя все аспекты научно-исследовательской деятельности студентов. Наставники объясняют студентам младших курсов необходимость ведения личного электронного портфолио достижений на университете портале, как определиться с научным руководителем, начинать проводить первое исследование, анализировать научную литературу, выступать перед аудиторией на научных конференциях, составлять презентацию выступления, находить информацию об актуальных конкурсах на студенческие научные стипендии и гранты; делятся собственным опытом по оформлению заявок на гранты, участия во всероссийских и международных научных мероприятиях; привлекают студентов младших курсов к работе институтских/факультетских тематических студенческих научных обществ.

Опыт реализации института наставничества в вузе показывает, что в целом у первокурсников разных направлений подготовки возникают одни и те же вопросы и они испытывают общие проблемы. Для организации комплексной и системной помощи студенческий научный актив университета объединяется и инициирует проведение ряда крупномасштабных мероприятий (тренингов, просветительских лекций, практических занятий), направленных на широкую аудиторию участников.

Следует особо подчеркнуть, что на занятиях в научных кружках, лабораториях и центрах университета, а также в ходе выполнения научно-исследовательской работы в рамках основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) преподаватели объясняют студентам основы научно-исследовательской деятельности. Для некоторых студентов этого достаточно. Для других же важно и более ценно, когда они узнают что-то новое и важное от сверстников –

тех, кто был недавно «такими же, как они». Кроме того, студенты-наставники обучаются первокурсников сплочению, избеганию конфликтов, ораторскому искусству, продолжают формировать мотивацию получить качественное образование и т. д., то есть еще и тому, что лежит за рамками ОПОП.

В качестве примеров развития студенческого наставничества в научно-образовательной сфере в Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина рассмотрим два проекта: «Декада профессиональной грамотности» и «Школа компетенций». Оба проекта были инициированы Объединенным студенческим научным советом и при поддержке ректората университета были реализованы на практике в 2017/2018 учебном году. Рассмотрим подробнее каждый из них.

Декада профессиональной грамотности. Первым проектом, достойным обсуждения, является «Декада профессиональной грамотности». Это научно-просветительский проект, который полностью реализуется студентами и ориентирован на учащихся средних общеобразовательных школ г. Тамбова и области. Его цель заключается в погружении учащихся 9-11-х классов в мир современных профессий через популяризацию науки, научных исследований и их роли в повседневной жизни. Каждый день Декады посвящен одной из сфер жизнедеятельности человека, в которой современный гражданин должен разбираться и в рамках которой каждый выпускник средней общеобразовательной школы может продолжить свое образование в вузе. Декада включает дни экономической, правовой, медицинской, филологической, психологической, налоговой, культурной грамотности, грамотности в области нанотехнологий, химии и биотехнологий. В своей работе В.В. Стромов, П.В. Сысоев и В.В. Завьялов [4] подробно описывают тематическое содержание Декады и методы погружения обучающихся в мир профессий. Каждый день Декады включает несколько раундов интерактивных занятий, творческих мастерских, мастер-классов, на которых учащихся появляется возможность проникнуться трудовой атмосферой, характерной для той или иной профессии, познакомиться с потенциальными работодателями, а также увидеть, что может включать в себя будущая профессиональная деятельность в рамках конкрет-

ного направления подготовки в вузе. При поддержке преподавателей-наставников студенты подбирают учебные материалы и разрабатывают интерактивные занятия со школьниками. В качестве мест проведения каждого дня Декады, в зависимости от тематической направленности мероприятия, используются площадки партнеров университета – места будущего трудоустройства выпускников. Такими площадками выступали: администрация Тамбовской области; Управление МВД России по г. Тамбову; Управление Федеральной службы государственной регистрации, кадастра и картографии по Тамбовской области; Избирательная комиссия Тамбовской области; ТОГБУЗ «Станция скорой медицинской помощи»; Музейно-выставочный центр Тамбовской области; Инспекция Федеральной налоговой службы России по г. Тамбову; ТОГБУ «ТРК «Тамбовская губерния»; ООО «Новый век»; Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи; ТОГАУК «Историко-культурный музейный комплекс «Усадьба Асеевых» и пр. Студенты самостоятельно контактировали с этими организациями и получали опыт взаимодействия с партнерами вуза с целью реализации научно-просветительского проекта. Декада проводится дважды в год, традиционно в октябре и марте.

Школа компетенций. «Школа компетенций» является еще одним научно-просветительским проектом, инициированным Объединенным студенческим научным советом ТГУ им. Г.Р. Державина и реализующимся в рамках программы развития в университете института наставничества. Целью проекта является формирование у студентов дополнительных профессиональных и общекультурных компетенций. Студенты старших курсов бакалавриата и магистратуры проводят тренинги и семинары по широкому спектру вопросов для студентов младших курсов. В рамках проекта организаторы сами проводят анализ интересов и потребностей студентов вуза и, исходя из этого, составляют тематическое содержание Школы; разрабатывают учебные материалы и планы-конспекты занятий; проводят занятия со студентами младших курсов. По опыту 2018 г. особый интерес у студентов вуза вызвали занятия по следующим темам: «Правовые аспекты организации собственного дела»,

«Бизнес-планирование», «Маркетинг, реклама и связи с общественностью для продвижения собственного бизнеса», «Правила оформления заявок на гранты», «Технология написания научного текста», «Мастерство публичного выступления», «Тимбилдинг: основы взаимодействия в команде», «Стрессоустойчивость и эмоциональное программирование», «Нормы межличностного общения». На основе участия в Школе компетенций каждый участник формирует ряд дополнительных профессиональных и общекультурных компетенций в сфере экономики, предпринимательства и маркетинга, юриспруденции, педагогики и психологии, филологии и межкультурной коммуникации. Полный перечень формируемых в ходе реализации проекта «Школа компетенций» профессиональных и общекультурных компетенций представлен в работе В.Ю. Стромова, П.В. Сысоева и В.В. Завьялова [11].

Заключение. Развитие студенческого наставничества в научно-исследовательской сфере может выступать одной из задач развития студенческого самоуправления в вузе. В данной работе на основе анализа литературы были представлены авторские определения терминов «наставничество» и «студент-наставник». Под наставничеством понимается особая индивидуальная или групповая форма работы более опытного и профессионально состоявшегося специалиста с молодым поколением по передаче дополнительных знаний, практического опыта, культуры труда и культуры взаимодействия в коллективе с целью повышения качественных и количественных результатов их профессиональной деятельности. Студент-наставник – это студент старшего курса (3–4-го бакалавриата или магистрант), обучающийся на «хорошо» и «отлично», занимающийся научно-исследовательской работой в одном из научных объединений университета под руководством профессора или доцента, принимающий активное участие в общественной жизни вуза, знающий и испытавший на себе многие трудности в учебной и социально-воспитательной работе, научно-исследовательской деятельности, а также способный поделиться своим опытом с менее компетентными обучающимися – студентами младших курсов. В качестве примера реализации института наставничества в научно-исследовательской

сфере в ТГУ им. Г.Р. Державина в работе описаны два научно-просветительских проекта: «Декада профессиональной грамотности» и «Школа компетенций». Они разрабатывались и реализовывались студенческим научным активом университета и были направлены на популяризацию науки среди учащихся средних общеобразовательных школ области и студентов вузов, а также на формирование ряда дополнительных профессиональных и общекультурных компетенций обучающихся.

Список литературы

1. Баранов А.А., Малащенко В.Н., Мурашова Н.А. Студенческое научное общество: прошлое, настоящее, перспективы // Высшее образование в России. 2010. № 2. С. 95-100.
2. Демченко З.А. Научно-исследовательская деятельность студентов современного вуза как системообразующая ценность // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. № 4. С. 102-108.
3. Стромов В.Ю., Сысоев П.В. Модель организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе // Высшее образование в России. 2017. № 10 (218). С. 75-82.
4. Стромов В.Ю., Сысоев П.В., Завьялов В.В. Современные направления деятельности общеуниверситетского студенческого научного общества: опыт Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. Т. 22. № 6 (170). С. 7-16. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-6(170)-7-16.
5. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. М.: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1939. Т. 1. 416 с.
6. Зимняя И.А. Лично-деятельностный подход в обучении как фактор гуманизации образования // Русский язык за рубежом. 1991. № 3. С. 91-95.
7. Щевьева А.А. Наставничество как элемент системы повышения эффективности использования кадровых ресурсов предприятия // Сервис в России и за рубежом. 2010. № 3 (18). С. 213-223.
8. Брод Р. Коучинг и наставничество в профессиональном развитии менеджеров: проблемы и возможности // Университетское управление: практика и анализ. 2005. № 7. С. 57-64.
9. Бевз Е.В. Наставничество как условие профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования // Среднее профессиональное образование. 2011. № 9. С. 8-10.

10. Золотарева Н.Н. Наставничество как фактор становления молодого педагога // Образование в современной школе. 2012. № 8. С. 9-11.
11. Стромов В.Ю., Сысоев П.В., Завьялов В.В. «Школа компетенций» – новый формат формирования дополнительных компетенций студентов классического вуза // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 5 (225). С. 20-29.
- Поступила в редакцию 24.03.2018 г.
Принята в печать 27.04.2018 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторе

Стромов Владимир Юрьевич, кандидат юридических наук, доцент, ректор. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: vladimir_stromov@mail.ru

Сысоев Павел Викторович, доктор педагогических наук, профессор, начальник управления научно-исследовательской деятельности студентов и молодых ученых. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: psysoyev@yandex.ru

Завьялов Владимир Владимирович, председатель объединенного студенческого научного совета, специалист отдела организации научно-исследовательской работы студентов. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: zavtmb@mail.ru

Для корреспонденции: Сысоев П.В., e-mail: psysoyev@yandex.ru

Для цитирования

Стромов В.Ю., Сысоев П.В., Завьялов В.В. Развитие студенческого наставничества в научно-образовательной сфере в классическом вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 7-14. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-7-14.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-7-14

DEVELOPMENT OF STUDENT MENTORING IN THE RESEARCH AND EDUCATIONAL SPHERE IN A CLASSICAL UNIVERSITY

Vladimir Yurevich STROMOV, Pavel Viktorovich SYSOYEV,

Vladimir Vladimirovich ZAVYALOV

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

E-mail: vladimir_stromov@mail.ru, psysoyev@yandex.ru, zavtmb@mail.ru

Abstract. The development of an institution of student mentoring can be one of the tasks of developing student self-governance in a university. We provide grounds for the development of student mentoring in the research and educational sphere in a classical university. Based on an analysis of the literature, we propose the following working definitions of the terms “mentoring” and “student-mentor”. Mentoring is a special individual or group form of work by a more experienced and professionally developed specialist with the younger generation to transfer additional knowledge, practical experience, a work ethic and a culture of interaction in a team with the aim of improving the qualitative and quantitative results of their professional activities. The student-mentor is a senior student (3rd or 4th year undergraduate or graduate), attaining “good” and “excellent” grades, engaged in research work in one of the academic associations of the university under the guidance of a professor or associate professor, taking an active part in the university’s public life, who knows and has experienced many difficulties in educational and social-educational work and research activity, and is able to share his/her experience with less competent, junior students. As an example of the implementation of the mentoring institute in the academic research field at Tambov State University named after G.R. Derzhavin, two research and educational projects are described: “The Decade of Professional Literacy” and “The School of Competences”. Each of them was fully developed and implemented by students of the University and was aimed at popularizing academic research among students of secondary general schools in the region and

university students, and also at the formation of a number of additional professional and general cultural competencies of students.

Keywords: student's science; mentoring; student's self-governance; competences

References

1. Baranov A.A., Malashenko V.N., Murashova N.A. Studencheskoe nauchnoe obshhestvo: proshloe, nastoyashhee, perspektivy [Student scientific society: past, present, prospects]. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 2010, no. 2, pp. 95-100. (In Russian).
2. Demchenko Z.A. Nauchno-issledovatel'skaya deyatelnost' studentov sovremenennogo vuza kak sistemoobrazuyushchaya tsennost' [Research activities of students of a modern university as a system-forming value]. *Istoricheskaya i sotsial'naya obrazovatel'naya mysl'* [Historical and Socio-Educational Thought], 2012, no. 4, pp. 102-108. (In Russian).
3. Stromov V.Y., Sysoyev P.V. Model' organizatsii nauchno-issledovatel'skoy deyatelnosti studentov v vuze [Model of organization of students' scientific and research activity in higher education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 2017, no. 10 (218), pp. 75-82. (In Russian).
4. Stromov V.Y., Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Sovremennye napravleniya deyatelnosti obshheuniversitetskogo studencheskogo nauchnogo obshhestva: opyt Tambovskogo gosudarstvennogo universiteta imeni G.R. Derzhavina [Modern trends in the activities of the university students' scientific society: the experience of Tambov State University named after G.R. Derzhavin]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 6 (170), pp. 7-16. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-6(170)-7-16. (In Russian).
5. Ushinskiy K.D. *Izbrannye pedagogicheskie sochineniya*. [Selected Pedagogical Compositions]. Moscow, State Educational and Pedagogical Publ., 1939, vol. 1, 416 p. (In Russian).
6. Zimnyaya I.A. Lichnostno-deyatelnostnyy podkhod v obuchenii kak faktor gumanizatsii obrazovaniya [Personality-activity approach in teaching as a factor in the humanization of education]. *Russkiy yazyk za rubezhom* [Russian Language Abroad], 1991, no. 3, pp. 91-95. (In Russian).
7. Shcheveva A.A. Nastavnichestvo kak element sistemy povysheniya effektivnosti ispol'zovaniya kadrovых resursov predpriyatiya [Mentoring as an element of the system of increasing the efficiency of the use of human resources of the enterprise]. *Servis v Rossii i za rubezhom* [Service in Russia and Abroad], 2010, no. 3 (18), pp. 213-223. (In Russian).
8. Brod R. Kouching i nastavnichestvo v professional'nom razvitiyu menedzherov: problemy i vozmozhnosti [Coaching and mentoring in the professional development of managers: problems and opportunities]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 2005, no. 7, pp. 57-64. (In Russian).
9. Bevz E.V. Nastavnichestvo kak uslovie professional'noy podgotovki bakalavrov pedagogicheskogo obrazovaniya [Mentoring as a condition of professional training of bachelors of teacher education]. *Srednee professional'noe obrazovanie* [Secondary Professional Education], 2011, no. 9, pp. 8-10. (In Russian).
10. Zolotareva N.N. Nastavnichestvo kak faktor stanovleniya molodogo pedagoga [Mentoring as a factor in the formation of a young teacher]. *Obrazovanie v sovremennoy shkole* [Education in Modern School], 2012, no. 8, pp. 9-11. (In Russian).
11. Stromov V.Y., Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. «Shkola kompetentsiy» – novyy format formirovaniya dopolnitel'nykh kompetentsiy studentov klassicheskogo vuza [«School of Competencies» – a new format for the development of students' additional competencies in a classical university]. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 2018, vol. 27, no. 5 (225), pp. 20-29. (In Russian).

Received 24 March 2018

Accepted for press 27 April 2018

There is no conflict of interests.

Information about the author

Stromov Vladimir Yurevich, Candidate of Jurisprudence, Associate Professor, Rector. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: vladimir_stromov@mail.ru

Sysoyev Pavel Viktorovich, Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Students and Scholars' Research Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: psysoyev@yandex.ru

Zavyalov Vladimir Vladimirovich, Chairman of the United Students' Scientific Council, Specialist in the Management of Research Activities of Students and Scholars Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: zavtmb@mail.ru

For correspondence: Sysoyev P.V., e-mail: psysoyev@yandex.ru

For citation

Stromov V.Y., Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Razvitie studencheskogo nastavnichestva v nauchno-obrazovatel'noy sfere v klassicheskem vuze [Development of student mentoring in the research and educational sphere in a classical university]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 7-14. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-7-14. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ТЕХНОЛОГИЯ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Анастасия Александровна ДРУЖИНИНА

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

Аннотация. Представлена технология наставничества, рассмотрены основные модели наставничества и роли наставника. Обоснована актуальность внедрения данной технологии в подготовку специалистов социальной сферы. Представлен проект «Наставничество для студентов, будущих бакалавров социальной работы», который направлен на развитие профессиональных компетенций студентов направления 39.03.02 Социальная работа, предложенный к реализации. В ходе реализации проекта студенты получат поддержку студента старшего курса, выпускника, преподавателя, руководителя социальной организации. Основная цель проекта – осуществление индивидуального сопровождения профессионального развития студентов направления «Социальная работа» ресурсами наставничества. Перечислены основные мероприятия проекта (встреча с наставниками (руководитель-наставник, студент старшего курса – наставник, выпускник-наставник), входное анкетирование (с наставниками и наставляемыми (протеже)), информационные беседы с наставником-руководителем социальной организации Тамбовской области (руководитель-наставник), тренинги от студентки старшего курса-наставника (победитель конкурса «Активное поколение») и выпускницы (победитель конкурса научных исследований), деловая игра «Деятельность специалиста социальной сферы» (выпускники-наставники), участие в олимпиаде, конференция по результатам участия в проекте, защита совместных с наставниками социальных проектов, издание рекомендаций). Рассмотрены модели наставничества, которые могут быть использованы при реализации проекта: модель «наставничество-напарничество», наставничество по принципу «равный – равному», теневое наставничество, наставник-навигатор. Обобщены выгоды, получаемые как наставляемым, так и наставником. Представлены результаты анкетирования, проведенного со студентами направления 39.03.02 Социальная работа, направленного на определение отношения к технологии наставничества.

Ключевые слова: наставничество; специалисты социальной сферы; роли наставника; теневое наставничество; наставничество-напарничество

Актуальность постановки проблемы наставничества в социальном образовании связана с тем, что подготовка будущего специалиста социальной сферы к полифункциональной деятельности требует применения различных современных технологий, к таким технологиям относим наставничество.

Анализ научных источников и инновационной практики позволил определить наставничество как востребованную технологию высшего образования.

«Наставничество – это не только система адаптации и профессионального развития <...> это среда, в которой накапливаются и передаются знания, навыки, опыт и успешные модели поведения»¹.

Наставник – это в первую очередь советник, учитель, доверенное лицо, воспитатель и хороший друг. Основная цель наставничес-

ства заключается в мотивации «новичков» к учебной, научной, профессиональной деятельности, в передаче знаний и навыков.

Д. Клаттербак разграничил две модели наставничества (mentoring): «североамериканская модель («спонсорское наставничество» (Sponsoring mentoring)) – подразумевает наставничество человека, старшего по возрасту или более влиятельного своему ученику – протеже, в рамках этой модели происходит одностороннее обучение; европейская модель («развивающее наставничество» (Developmental mentoring)) – эта модель подразумевает общение на равных и построение отношений на доверии» [1, с. 8].

Наставник может взять на себя все или некоторые из следующих ролей.

1. Быть доверенным лицом – это значит проявить свою личную заинтересованность и вселить уверенность в подопечного в критические моменты.

¹ Тренинг-Бутик. URL: <http://www.tboutique.ru/theme-guidance.html> (дата обращения: 11.10.2016).

2. Способствовать установлению полезных связей – наставник должен быть «кладезью всех знаний», включая возможность обращения за информацией к другим специалистам.

3. Быть «образцом» – наставник обеспечивает положительный образец для подражания.

4. Быть советником – самый важный аспект роли наставничества состоит в умении выслушивать и предлагать помочь в решении любых проблем. Наставник должен помочь выявить плюсы и минусы различных решений, а также дать рекомендации и профессиональные советы [1, с. 8].

Научные исследования подчеркивают важность внедрения данной технологии в подготовку специалистов различного профиля. Так, британские исследователи R. Collings, V. Swanson и R. Watkins, изучая различные программы и модели наставничества, приходят к выводу о том, что данные программы повышают уровень интеграции первокурсников в образовательную среду университета и способствуют сохранению контингента студентов [2].

W. Folger, J.A. Carter and P.B. Chase, анализируя программу по наставничеству для студентов первого курса, выяснили, что участники программы достигли более высокого показателя GPA (средний балл за все пройденные курсы) по сравнению с другими студентами, не участвовавшими в программе [3].

В практической подготовке будущих учителей широко используется наставничество. Согласно исследованию, представленному в статье «Профессиональное развитие и подготовка молодых учителей в России» М.А. Пинской, А.А. Пономаревой, С.Г. Косарецкого, «о том, что у них есть наставники, сообщили около трети (30,3 %) российских учителей моложе 30 лет, что существенно меньше, чем принято в современной зарубежной практике подготовки учителей и адаптации их к практической работе. По оценкам молодых учителей, они существенно отстают от своих старших коллег в качестве профессионального развития, начиная с периода ввода в практику работы в школе» [4, с. 105-106].

Рассмотрим подробнее особенности технологии наставничества в подготовке специалистов социальной сферы.

Для реализации технологии наставничества к осуществлению предложен проект «Наставничество для студентов, будущих бакалавров социальной работы», который направлен на развитие профессиональных компетенций студентов направления 39.03.02 Социальная работа. В ходе реализации проекта студенты получат поддержку: студента старшего курса, выпускника, преподавателя, руководителя социальной организации.

Внедрение проекта «Наставничество для студентов, будущих бакалавров социальной работы» позволит повысить мотивацию студентов к учебе и работе, создать доверительную среду, где студенты смогут раскрывать свой потенциал максимально эффективно, сформирует студенческое сообщество, где студенты могут познакомиться с профессионалами, создаст кадровый резерв для социальных организаций.

Основная цель проекта – осуществление индивидуального сопровождения профессионального развития студентов направления «Социальная работа» ресурсами наставничества.

Как отмечает Н.В. Гарашкина, «важно, что результатом социального образования должны быть не только знания, но и способность человека оценивать, анализировать, предвидеть последствия социального развития и содействовать происходящим социальным процессам или противодействовать им, если они противоречат интересам всех или отдельного члена общества» [5].

В ходе реализации проекта планируется проведение следующих мероприятий:

- встреча с наставниками (руководитель-наставник, студент старшего курса – наставник, выпускник-наставник);
- входное анкетирование (с наставниками и наставляемыми (протеже));
- информационные беседы с наставником-руководителем социальной организации Тамбовской области (руководитель-наставник);
- тренинги от студентки старшего курса – наставника (победитель конкурса «Активное поколение») и выпускницы (победитель конкурса научных исследований);
- деловая игра «Деятельность специалиста социальной сферы» (выпускники-наставники);
- участие в олимпиаде по направлению подготовки «Социальная работа»;

- конференция по результатам участия в проекте «Наставничество для студентов, будущих бакалавров социальной работы», защита совместных с наставниками социальных проектов;
- издание рекомендаций «Организация наставничества в системе социального образования».

Примером реализации в проекте модели «наставничество-напарничество» (*buddying*) может являться технология наставничества выпускник-наставник. Такого наставника вполне можно обозначить словом «напарник». Выпускник-напарник помогает войти в учебную ситуацию, сориентироваться в конкретных требованиях, познакомить с преподавателями, предупредить о незаметных тонкостях, нюансах учебных ситуаций, познакомить с будущей трудовой деятельностью.

В *buddying* входит передача опыта, развивающая обратная связь и поддержка, которую оказывает выпускник-наставник на основе равенства. Дух равенства, партнерства – отличительная черта *buddying*.

От классического наставничества *buddying* отличается тем, что в нем участники равноправны, нет «старшего» и «младшего», «ученика» и «инструктора», совет, информация или обратная связь дается в обе стороны [6].

Примером наставничества по принципу «равный – равному» является технология наставничества студент старшего курса – наставник.

Несмотря на то, что концепция наставничества в образовании не нова и достаточно хорошо разработана, идея наставничества в студенческой среде, основанная на принципе «равный – равному», активно реализуется в практике вузов только в последние десятилетия, и количество исследований, посвященных данной проблеме, пока ограничено. В зарубежных источниках поднимается вопрос об эффективной организации наставничества, отмечается его положительное влияние на процесс академической и социальной адаптации студентов-первокурсников [7; 8].

Возможным способом реализации технологии наставничества «руководитель социальной организации – наставник» может являться форма теневого наставничества (*Shadowing*).

Теневое наставничество (англ. *shadow* – тень) – особая форма наставничества, в котором студент временно прикрепляется к наставнику – руководителю организации для включенного наблюдения за процессом работы, профессиональными особенностями. Этот вид наставничества может применяться для быстрого практического знакомства с рабочим местом и организацией, наставниками могут выступать сотрудники всех уровней – от квалифицированных специалистов до высших руководителей. Особый развивающий эффект для обоих участников дает специальное обсуждение наблюдений новичка, а также его обратная связь своему наставнику.

Примером реализации технологии наставничества – наставник-навигатор является технология преподаватель-наставник. Задача которого – помочь подопечному открыть свой личный смысл в профессии, самоопределиться, выстроить профессионально-карьерную траекторию. Важно, что на этом этапе у студента не только совершенствуются профессиональные навыки, но и формируются особые профессионально-личностные качества и soft skills с учетом того, какое направление профессионально-карьерного движения он выбирает [9].

Наставник-навигатор работает в режиме диалога с подопечным, дает ему возможность понять и развивать самого себя. Слово «навигатор» означает, что он направляет движение специалиста, например, рекомендует, какие курсы повышения квалификации пройти, в каких конкурсах участвовать (естественно, он сопровождает это участие, помогает в подготовке материалов сам или направляет к человеку, который это хорошо умеет делать), подсказывает, в каком новом направлении (виде деятельности) его подопечный может принять участие, организует разные виды проб и новых практик (социальная, экологическая, образовательная, инновационная) [10, с. 88-90].

В настоящее время наставничество также может размещаться онлайн, осуществляться по электронной почте, скайпу или онлайн-обучению. Однако онлайн наставничество не должно полностью заменять личное общение.

Традиционно выделяют индивидуальную (один наставник – один ученик) форму

наставничества, однако, наставничество в вузе может быть реализовано и через групповую (один наставник – много учеников) работу. Форма наставничества выбирается исходя из потребности лица, в отношении которого осуществляется наставничество.

Специалисты по социальной работе в процессе своей профессиональной деятельности сталкиваются с различными проблемами: неопределенность, ответственность, социальная работа охватывает много областей знаний, и возникающие задачи приходится выполнять одновременно, эмоциональное выгорание, специалист по социальной работе не может выбирать своих клиентов, недостаточное ресурсное обеспечение и др.

Технология наставничества позволяет будущему специалисту по социальной работе (наставляемому) получить удовлетворение от своей работы, повышает уверенность в себе и мотивацию, позволяет получить новые знания и способы решения проблем клиентов, сформировать инновационную компетентность.

«Инновационная компетентность – это знание средств, способов, программ инновационной деятельности в решении социальных и профессиональных задач, умения и навыки проектировать и реализовывать инновационные технологии, что составляет ядро содержания компетенции как требования стандарта; готовность к проявлению этих знаний и умений в профессиональной деятельности; опыт реализации знаний, умений, навыков; ценностно-смысловое отношение к содержанию компетенции, его личностной, социальной и профессиональной значимости; эмоционально-волевая регуляция как способность адекватно ситуациям социального и профессионального взаимодействия проявлять и регулировать инновационное поведение» [11, с. 215].

Для наставника наставничество является фактором «хорошего самочувствия», выступая катализатором в чужом развитии, помогает саморазвитию, тренируя навыки консультирования, применимые в профессиональной деятельности и в управлении персоналом, дает возможность смотреть на вещи с новой точки зрения, бросает вызов собственным знаниям, навыкам и идеям, приносит «признание среди коллег», обеспечивает практическую возможность для наставника

понять карьерную траекторию другого сотрудника [1, с. 18].

В ходе анкетирования, проведенного со студентами направления 39.03.02 Социальная работа, 100 % опрошенных отметили, что им необходима помочь наставника.

Давая определение понятия «наставничество», студенты отмечали, что это вид педагогической деятельности, руководство кем-либо, помочь, профессиональная помощь в освоении профессии, обмен опытом, предоставление советов.

В качестве синонимов «наставника» респонденты назвали слова: советник, эксперт, образец для подражания, постановщик цели, инструктор, помощник, учитель, источник знаний, стимулятор.

27 % опрошенных студентов оценили возможный вклад наставника в профессиональное развитие свыше 70 %.

53 % студентов хотели бы иметь наставником руководителя социальной организации, 47 % – преподавателя, 47 % – студента старшего курса, 40 % – студента-выпускника.

Таким образом, основной целью наставничества является мотивация наставляемых к учебной, научной, профессиональной деятельности, в передаче знаний и навыков. Выделяют две модели наставничества: «спонсорское наставничество» (одностороннее обучение) и «развивающее наставничество» (общение на равных и построение отношений на доверии).

Проект «Наставничество для студентов, будущих бакалавров социальной работы», который направлен на развитие профессиональных компетенций студентов направления 39.03.02 Социальная работа, предложен к реализации. В ходе реализации проекта студенты получат поддержку: студента старшего курса, выпускника, преподавателя, руководителя социальной организации. Основная цель проекта – осуществление индивидуального сопровождения профессионального развития студентов направления «Социальная работа» ресурсами наставничества.

К моделям наставничества, которые могут быть использованы при реализации проекта, относим модель «наставничество-напарничество» (передача опыта, развивающая обратная связь и поддержка, которую оказывает выпускник-наставник на основе равенства), наставничество по принципу

«равный – равному», теневое наставничество (в котором студент временно прикрепляется к наставнику – руководителю организации для включенного наблюдения за процессом работы, профессиональными особенностями), наставник-навигатор (работает в режиме диалога с подопечным, дает ему возможность понять и развивать самого себя).

В ходе реализации проекта планируются к осуществлению следующие мероприятия: встреча с наставниками (руководитель-наставник, студент старшего курса – наставник, выпускник-наставник), входное анкетирование (с наставниками и наставляемыми (протеже)), информационные беседы с наставником – руководителем социальной организации Тамбовской области (руководитель-наставник), тренинги от студентки старшего курса – наставника (победитель конкурса «Активное поколение») и выпускницы (победитель конкурса научных исследований), деловая игра «Деятельность специалиста социальной сферы» (выпускники-наставники), участие в олимпиаде по направлению подготовки «Социальная работа», конференция по результатам участия в проекте «Наставничество для студентов, будущих бакалавров социальной работы», защита совместных с наставниками социальных проектов, издание рекомендаций «Организация наставничества в системе социального образования».

Рассмотрены потенциалы, получаемые как наставляемым (получение удовлетворения от своей работы, повышение уверенности в себе и мотивации, получение новых знаний и способов решения проблем клиентов, формирование инновационной компетентности), так и наставником (помогает саморазвитию, дает возможность смотреть на вещи с новой точки зрения, бросает вызов собственным знаниям, навыкам и идеям, приносит «признание среди коллег», обеспечивает практическую возможность для наставника понять карьерную траекторию другого сотрудника).

Результаты анкетирования, проведенного со студентами направления 39.03.02 Социальная работа, направленного на определение отношения к технологии наставничества, подчеркивают важность внедрения технологии наставничества в подготовку специалистов социальной сферы.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о необходимости системного исследования проблемы наставничества в социальном образовании как инновационной технологии и активного прикладного социального проекта.

Список литературы

1. Клиц Н.Н., Январев В.А. Наставничество на государственной службе – новая технология профессионального развития государственных служащих (зарубежный и российский опыт наставничества на государственной службе). М.: Изд. дом Высш. шк. эконом., 2014. 64 с.
2. Collings R., Swanson V., Watkins R. The impact of peer mentoring on levels of student wellbeing, integration and retention: a controlled comparative evaluation of residential students in UK higher education // Higher Education. 2014. Vol. 68 (6). P. 927-942.
3. Folger W., Carter J.A., Chase P.B. Supporting first generation college freshman with small group intervention // College Student Journal. 2004. № 38 (3). P. 472-475.
4. Пинская М.А., Пономарева А.А., Косарецкий С.Г. Профессиональное развитие и подготовка молодых учителей в России // Вопросы образования. 2016. № 2. С. 100-124.
5. Гарашкина Н.В. Система вузовской подготовки будущих социальных работников как компонент социального образования // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2012. Вып. 6 (110). С. 91-100.
6. Кларин М.В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века // ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика. 2016. № 5. С. 92-112.
7. Crisp G., Cruz I. Mentoring college students: A critical review of the literature between 1990 and 2007 // Research in Higher Education. 2009. Vol. 50 (6). P. 525-545.
8. Poling K. MySci advisors: establishing a peer-mentoring program for first year science students support // Collected Essays on Learning and Teaching (CELT). 2015. Vol. 8. P. 181-190.
9. Яровых Ю.В. Карьерный рост педагога: типологизация, проблемы, перспективы // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. Вып. 5 (133). С. 13-17.
10. Поздеева С.И. Наставничество как деятельностное сопровождение молодого специалиста: модели и типы наставничества // Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 2 (16). С. 87-91.

11. Дружинина А.А. Формирование компетентности в области социальных инноваций у будущего социального работника // Социально-экономические явления и процессы. 2014. Т. 9. № 10. С. 209-216.

Поступила в редакцию 28.01.2018 г.
Отрецензирована 01.03.2018 г.
Принята в печать 27.04.2018 г.

Информация об авторе

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

Для цитирования

Дружинина А.А. Технология наставничества в подготовке специалистов социальной сферы // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 15-21. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-15-21.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-15-21

MENTORING TECHNOLOGY IN SOCIAL SPHERE SPECIALISTS' TRAINING

Anastasia Aleksandrovna DRUZHININA

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

Abstract. We consider the mentoring technology, basic models of mentoring and mentor's roles. The relevance of implementing this technology into social sphere specialists' training is substantiated. We present the project "Mentoring for Students, Future Bachelors of Social Work", which is aimed to develop professional competencies of students on training direction 39.03.02 Social Work, we also suggest this project to realization. During realization of the project students will get the support of a senior student, an alumnus, a lecturer, a head of social organization. The main goal of the project is to provide individual support for the professional development of students in the field of Social Work with the resources of mentoring. The main activities of the project (meeting with mentors (head-mentor, senior student – mentor, graduate-mentor), entrance survey (with mentors and mentees (protege)), information conversations with the mentor-head of the social organization of the Tambov Region (supervisor-mentor), training from a senior course student-mentor (winner of the contest "Active generation") and graduate (winner of the competition of research), business game "Activities of Social Sphere Specialist" (graduates-mentors), participation in the Olympics, conference on the results of participation in the project, protection of joint with mentors of social projects, publication of recommendations). The models of mentoring, which can be used in the implementation of the project: the model "buddying", mentoring on the principle of "equal – equal", shadowing, mentor-navigator. The benefits received by both the mentee and the mentor are summarized. We present the results of a survey conducted with students of the direction 39.03.02 Social Work aimed at determining the relationship to the technology of mentoring.

Keywords: mentoring; social sphere specialists; mentor's roles; shadowing; buddying

References

1. Klishch N.N., Yanvarev V.A. *Nastavnichestvo na gosudarstvennoy sluzhbe – novaya tekhnologiya professional'nogo razvitiya gosudarstvennykh sluzhashchikh (zarubezhnyy i rossiyskiy opyt nastavnichestva na gosudarstvennoy sluzhbe)* [Mentoring on Public Service – New Technology of Professional Development of Public Service Officers (Foreign and

- Domestic Experience of Mentoring in Public Service)]. Moscow, Publishing House of Higher School of Economics, 2014, 64 p. (In Russian).
2. Collings R., Swanson V., Watkins R. The impact of peer mentoring on levels of student wellbeing, integration and retention: a controlled comparative evaluation of residential students in UK higher education. *Higher Education*, 2014, vol. 68 (6), pp. 927-942.
 3. Folger W., Carter J.A., Chase P.B. Supporting first generation college freshman with small group intervention. *College Student Journal*, 2004, no. 38 (3), pp. 472-475.
 4. Pinskaya M.A., Ponomareva A.A., Kosaretskiy S.G. Professional'noe razvitiye i podgotovka molodykh uchiteley v Rossii [Professional Development and Young Teachers' Training in Russia]. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies*, 2016, no. 2, pp. 100-124. (In Russian).
 5. Garashkina N.V. Sistema vuzovskoy podgotovki budushchikh sotsial'nykh rabotnikov kak komponent sotsial'nogo obrazovaniya [System of university preparation of future social workers as component of social education]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series Humanities*, 2012, no. 6 (110), pp. 91-100. (In Russian).
 6. Klarin M.V. Sovremennoe nastavnichestvo: novye cherty traditsionnoy praktiki v organizatsiyakh XXI veka [Modern mentoring: the new features of the traditional practices in organizations of the 21st century]. *ETAP: ekonomicheskaya teoriya, analiz, praktika – ETAP: Economic Theory, Analysis, and Practice*, 2016, no. 5, pp. 92-112. (In Russian).
 7. Crisp G., Cruz I. Mentoring college students: A critical review of the literature between 1990 and 2007. *Research in Higher Education*, 2009, vol. 50 (6), pp. 525-545.
 8. Poling K. MySci advisors: establishing a peer-mentoring program for first year science students support. *Collected Essays on Learning and Teaching (CELT)*, 2015, vol. 8, pp. 181-190.
 9. Yarovskyh Y.V. Kar'ernyy rost pedagoga: tipologizatsiya, problemy, perspektivy [Career growth of a teacher: classification, problems, prospects]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 5 (133), pp. 13-17. (In Russian).
 10. Pozdeeva S.I. Nastavnichestvo kak deyatel'nostnoe soprovozhdenie molodogo spetsialista: modeli i tipy nastavnichestva [Supervision as an activity support of a young specialist: models and types of supervision]. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie – Pedagogical Review*, 2017, no. 2 (16), pp. 87-91. (In Russian).
 11. Druzhinina A.A. Formirovanie kompetentnosti v oblasti sotsial'nykh innovatsiy u budushchego sotsial'nogo rabotnika [Formation of competence of area of social innovations at future social worker]. *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy – Social and Economic Phenomena and Processes*, 2014, vol. 9, no. 10, pp. 209-216. (In Russian).

Received 28 January 2018

Reviewed 1 March 2018

Accepted for press 27 April 2018

Information about the author

Druzhinina Anastasia Aleksadrovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Psychological and Pedagogical and Social Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: drugininaan@yandex.ru

For citation

Druzhinina A.A. Tekhnologiya nastavnichestva v podgotovke spetsialistov sotsial'noy sfery [Mentoring technology in social sphere specialists' training]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 15-21. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-15-21. (In Russian, Abstr. in Engl.).

РОЛЬ РЕПУТАЦИИ ВУЗА В КОНКУРЕНТНОЙ СРЕДЕ

Андрей Васильевич ПРОХОРОВ, Наталия Андреевна ЖМЫРЕВА
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: Proh_and@rambler.ru

Аннотация. Университеты в современных условиях функционируют на рынке образовательных услуг, для которого характерна плотная конкуренция. Эта конкуренция охватывает различные направления: конкуренцию за абитуриентов, высококвалифицированных сотрудников, средства из различных источников, в том числе в виде грантовой поддержки. Конкуренция вынуждает вузы вести поиск дополнительных конкурентных преимуществ, к которым можно отнести имидж, сильный бренд учебного заведения. В последние годы внимание специалистов уделяется репутации вуза, от которой во многом зависит выбор целевой аудитории. Рассмотрено понятие репутации вуза, охарактеризованы основные эффекты репутации, представлено видение особенностей управления репутацией вуза. С развитием сети Интернет как мира социальных сетей особое значение имеет характер репутационной информации в онлайн-среде, что связано с охватом и скоростью ее распространения. Управление репутацией в этой сфере связано с мониторингом, как ручным, так и машинным, борьбой с негативной информацией.

Ключевые слова: репутация; университет; имидж; бренд; конкуренция; рынок образовательных услуг

Введение. В условиях постоянно усиливающейся конкуренции на рынках товаров и услуг очевидна необходимость поиска дополнительных конкурентных преимуществ. На разных этапах к таким преимуществам было принято относить имидж и бренд. В последние годы во главу угла начали ставить репутацию, как некое сложившееся коллективное мнение, налагающееся на бренд личности/организации/товара/территории [1].

Проблемы управления репутацией разрабатываются в русле экономической социологии, управленческих наук. П.-М. Шовен предлагает новую область исследования – социологию репутаций.

П.-М. Шовен определяет репутацию как «социальную презентацию, разделяемую большинством, носящую временный и локальный характер, ассоциирующуюся с определенным именем и основывающуюся на более или менее влиятельных и более или менее формализованных социальных оценках» [2, с. 86].

Репутация объекта – категория динамичная, изменяющаяся во времени, вплоть до уничтожения. Динамика репутационной информации все более динамичная с развитием средств массовой информации, социальных сетей, ускоряющих распространение оценок [2].

Эффекты репутации. В конкурентных условиях именно репутация становится решающим фактором, определяющим формирование оценочных суждений, а также в процессе принятия решений.

Экспертами выделяются две группы эффектов репутации на бизнес:

– атрибутивные эффекты, предполагающие влияние репутации на конкурентоспособность в качестве одной из характеристик продукта. «Продукты/услуги компании с хорошей репутацией более конкурентоспособны (лучше «продаются»)» [3];

– когнитивные эффекты – влияние репутации на обработку новой информации о компании [3].

Именно когнитивные эффекты позволяют компаниям с хорошей репутацией прилагать меньше усилий на убеждение целевой аудитории в достоверности положительной информации, а потери в случае появления негативной информации будут меньше [3].

В сфере образовательных услуг атрибутивный эффект репутации вуза связан преимущественно с реализацией основной образовательной услуги, а когнитивный эффект проявляется во всех ситуациях контакта потребителя с брендом вуза.

Конкуренция на рынке образовательных услуг. Сфера образования трансформи-

ровалась, подстроившись под ключевые тенденции последних лет (глобализация, развитие рыночных отношений, превышение предложения над спросом и т. п.), и заняла собственную нишу на рынке. Сегодня мы говорим о рынке образовательных услуг и рассматриваем образовательную услугу как товар. В этой связи к ней применимы экономические законы функционирования товара на рынке, в частности, особое внимание следует уделить феномену конкуренции образовательных услуг и их поставщиков [4; 5].

Высшее образование, сохраняя престижность в глазах населения, тем не менее сталкивается с трудностями по ряду направлений. Эти направления одновременно являются ключевыми показателями конкурентоспособности [5].

В первую очередь, это привлечение абитуриентов. Количество и качественный состав (уровень подготовленности, средний балл за экзамены и вступительные испытания) абитуриентов могут продемонстрировать востребованность вуза, его положение относительно конкурентов.

Во-вторых, привлечение квалифицированных сотрудников. Существует постоянная борьба за квалифицированные кадры между организациями. Выбор именитым профессионалом в пользу одного или другого вуза можно расценивать как подтверждение его исключительности на фоне конкурентов. Кроме того, квалификация и профессионализм сотрудников традиционно выступают как одно из конкурентных преимуществ вуза.

В-третьих, аккумулирование средств из различных источников. Возможности вуза привлечь те или иные средства рассматриваются целевыми аудиториями как конкурентное преимущество, тогда как их отсутствие может говорить о слабости и несостоятельности вуза в долгосрочной перспективе.

В-четвертых, репутация вуза. Рассматривая репутацию как разделяемую большинством социальную презентацию вуза [3], мы можем говорить о ее ключевом влиянии на восприятие и оценку потребителями самого вуза и информации о вузе. Это позволяет вывести репутацию на позицию одного из основных конкурентных преимуществ вуза.

Специфика управления репутацией вуза. Управление репутацией – это комплекс мер по формированию, контролю и развитию

репутационного капитала. Репутация вуза – неоднородное понятие, складывающееся из отдельных репутаций, которые могут быть самостоятельными или рассматриваться в совокупности. Это репутация ректора, преподавателей, студентов, образовательной услуги и т. п. Очевидно, что одна влияет на другую, а все вместе репутации могут производить синергетический эффект, усиливая или ослабляя репутацию вуза. П.-М. Шовен в этом контексте выделяет такое понятие, как трансфер репутации [2]. В наиболее понятном виде это означает передачу репутации одного объекта другому. Так, хорошая репутация преподавателя вносит вклад в формирование позитивной репутации вуза в целом. И наоборот, факт работы в вузе с хорошей репутацией добавляет «плюсов» в копилку преподавателя.

П.-М. Шовен подчеркивает, что на изменение репутации оказывают влияние не только внутренние особенности субъектов, сколько эволюция отношений между ними. Данный вывод кажется разумным по отношению к репутации вуза. В настоящее время из-за высокой конкуренции на рынке образовательных услуг потребители считают обязательным и разумеющимся соответствие вуза базовым критериям оценки (качественное образование, квалифицированные сотрудники, современная материально-техническая база и др.). В связи с этим на первый план выходит взаимодействие и развитие отдельных частей репутации вуза, возможности контакта с ее носителями, к которым мы относим ректора, профессорско-преподавательский состав и иных сотрудников вуза, студентов.

Действия по управлению репутацией вуза направлены на достижение двух вышеописанных эффектов: атрибутивного и когнитивного. Достижение атрибутивного эффекта представляется наиболее управляемым процессом. Его цель заключается в формировании у потребителей устойчивых ассоциаций между позитивной репутацией вуза (или ее частью) и качеством образовательной услуги. Поддержание и развитие репутационного актива вуза требует регулярного проведения репутационных мероприятий (публичные выставки, мастер-классы, открытые лекции, детские праздники и др.), в ходе которых вуз предлагает лояльным потребителям

протестировать ту или иную образовательную услугу. И зачастую позитивное восприятие мероприятия в целом переносится на восприятие образовательной услуги. Так, яркий мастер-класс по одному из направлений подготовки создает впечатление гарантированности высокого качества образования по всем смежным направлениям. Кроме того, атрибутивный эффект репутации усиливается с течением времени. Например, однажды сформировав позитивное мнение о вузе, потребитель может в дальнейшем забыть, что именно повлияло на его формирование, но станет приписывать позитивные характеристики всем видам образовательных услуг.

Управление имеющимся активом репутации и его наращивание производится за счет информационного обмена вуза с целевыми аудиториями. Большой эффект на отдельно взятого представителя целевой аудитории может оказаться личный контакт с брендом вуза. Однако глобальная информатизация и расширяющиеся возможности сети Интернет показывают, что добиться массового эффекта гораздо проще посредством коммуникации в сети Интернет, в частности, на платформах социальных сетей. Мониторинг данных сайтов, блогов, социальных сетей может позволить выявить эффекты репутационных действий и приоритетные направления работы [6]. Например, тестирование степени наличия когнитивного эффекта репутации можно осуществить, проанализировав реакцию пользователей на позитивную/негативную информацию о вузе, а также сравнив с реакцией на аналогичную информацию о брендах-конкурентах. Динамика изменения оценок и реакций потребителей позволяет, с одной стороны, воздействовать на негатив, переводить его в нейтральный или даже позитивный эффект для репутации вуза, с другой стороны, вынуждает вести постоянный мониторинг, чтобы не упустить момент и причину изменения потребительской оценки.

Заключение. Такая динамичная и изменчивая во времени характеристика, как репутация, способна более объективно отразить совокупность мнений и оценок современного общества. В качестве инструментов

мониторинга репутации мы задействуем самые «свежие» технологии, так как молодое поколение наиболее активно делится своим мнением, используя новые гаджеты, новые платформы для общения и обмена информацией, новые средства передачи сообщения. Развитие технологий сети Интернет значительно усиливает общий когнитивный эффект репутации, увеличивая количество информации о вузе, с которой сталкивается потребитель.

Присутствие конкурентов в сети Интернет порождает борьбу за внимание целевой аудитории на данной площадке, что служит стимулом к улучшению качества и оптимизации количества контента. В этой связи целесообразным представляется развитие каждой отдельной составляющей репутации вуза. Это позволит добиться отсутствия эффекта постоянного повтора и дубляжа информационного сообщения, при этом производя синергетический эффект.

Список литературы

1. Соломанидина Т., Резонтов С., Новик В. Деловая репутация как одно из важнейших стратегических преимуществ компании // Управление персоналом. 2005. № 3. С. 32-35.
2. Шовен П.-М. Социология репутаций // Отечественные записки. 2014. № 1. С. 85-99.
3. Косых В.Н. Управление репутацией: зачем и когда репутация нужна в бизнесе // PR и реклама в изменяющемся мире: региональный аспект. 2012. № 10. С. 104-114.
4. Прохоров А.В. Брендинг университетов: российский опыт // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. 2016. Т. 21. Вып. 3-4 (155-156). С. 25-30. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-3/4(155/156)-25-30.
5. Прохоров А.В. Современный университет в условиях глобальной конкуренции // Вестник Тамбовского университета. Серия Общественные науки. 2015. № 3. С. 45-49.
6. Прохоров Н., Сидорин Д. Управление репутацией в Интернете. М.: Синергия, 2017.

Поступила в редакцию 28.02.2018 г.

Отрецензирована 06.04.2018 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Прохоров Андрей Васильевич, кандидат филологических наук, доцент, директор центра маркетинга образовательных услуг. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: proh_and@rambler.ru

Жмырева Наталия Андреевна, магистрант по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью». Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: proh_and@rambler.ru

Для корреспонденции: Прохоров А.В., e-mail: proh_and@rambler.ru

Для цитирования

Прохоров А.В., Жмырева Н.А. Роль репутации вуза в конкурентной среде // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 22-26. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-22-26.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-22-26

UNIVERSITY REPUTATION ROLE IN COMPETITIVE ENVIRONMENT

Andrey Vasilevich PROKHOROV, Nataliya Andreevna ZHMYREVA

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

Abstract. Universities in modern conditions operate in the educational services market, which is characterized by intense competition. This competition covers various areas: competition for applicants, highly-qualified employees, funds from various sources, including in the form of grant support. Competition forces universities to search for additional competitive advantages, which include the image, a strong brand of the institution. In recent years the specialists' attention is paid to the university reputation, which largely depends on the choice of the target audience. The concept of university reputation is considered, the main reputation effects are characterized, vision of university reputation management features is presented. With the development of the Internet as a world of social networks the character of reputation information in the online environment has particular importance, which is associated with the scope and speed of its dissemination. Managing reputation in this area is associated with the monitoring both hand and machine, the struggle against negative information.

Keywords: reputation; university; image; brand; competition; educational services market

References

1. Solomanidina T., Rezontov S., Novik V. Delovaya reputatsiya kak odno iz vazhneyshikh strategicheskikh preimushchestv kompanii [Work reputation as one of important strategic company advantages]. *Upravlenie personalom* [Personnel Management], 2005, no. 3, pp. 32-35. (In Russian).
2. Chauvin P.-M. Sotsiologiya reputatsiy [The sociology of reputation]. *Otechestvennye zapiski* [Native Notes], 2014, no. 1, pp. 85-99. (In Russian).
3. Kosykh V.N. Upravlenie reputatsiyey: z почем i kogda reputatsiya nuzhna v biznese [Reputation management: why and when the reputation needed in the business]. *PR i reklama v izmenyayushchemsya mire: regional'nyy aspect* [PR and Advertisement in Changeable World: Regional Aspect], 2012, no. 10, pp. 104-114. (In Russian).
4. Prokhorov A.V. Brending universitetov: rossiyskiy opyt [Universities branding: Russian experience]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2016, vol. 21, no. 3-4 (155-156), pp. 25-30. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-3/4(155/156)-25-30. (In Russian).
5. Prokhorov A.V. Sovremennyj universitet v usloviyakh global'noy konkurentsii [Modern university in the conditions of global competition]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Obshchestvennye nauki – Tambov University Review. Series: Social Sciences*, 2015, no. 3, pp. 45-49. (In Russian).

6. Prokhorov N., Sidorin D. *Upravlenie reputatsiy v Internete* [Reputation Management in the Internet]. Moscow, Synergy Publ., 2017. (In Russian).

Received 28 February 2018

Reviewed 6 April 2018

Accepted for press 16 May 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Prokhorov Andrey Vasilevich, Candidate of Philology, Associate Professor, Head of Marketing and Educational Services Analysis Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: proh_and@rambler.ru

Zhmyreva Nataliya Andreevna, Master's Degree Student in "Advertising and Public Affairs" Programme. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: proh_and@rambler.ru

For correspondence: Prokhorov A.V., e-mail: proh_and@rambler.ru

For citation

Prokhorov A.V., Zhmyreva N.A. Rol' reputatsii vuza v konkurentnoy srede [University reputation role in competitive environment]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 22-26. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-22-26. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-27-34
УДК 378.4+37.048.45

СЕТЕВОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЛАСС КАК ФОРМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

**Татьяна Ивановна ГУЩИНА, Людмила Николаевна МАКАРОВА,
Андрей Юрьевич КУРИН**

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

Аннотация. Обоснована необходимость довузовской профессиональной ориентации старшеклассников на педагогические профессии. Она рассмотрена как этап создания системы профессионального роста педагога. Раскрыты причины снижения интереса к традиционным формам допрофессиональной педагогической подготовки как со стороны обучающихся, так и со стороны педагогической общественности. Разработана вариативная модель класса педагогической направленности – сетевой педагогический класс. Обозначена его цель и основные задачи: образовательные, воспитательные и организационные. Предложены основные формы образовательной деятельности в сетевом педагогическом классе. Выявлены возможности социальных сетей и сервисов для учебной деятельности внутри сетевого педагогического класса. Раскрыта структура образовательной программы, состоящая из отдельных модулей, выбор которых согласуется с образовательными организациями, которые будут обучаться в сетевом формате. Каждый из модулей имеет определенную цель и различные организационные формы, что позволяет включать элемент новизны на занятиях, поддерживать интерес обучающихся. Подчеркнут практико-ориентированный характер обучения, включающий блок ознакомительных практик и образовательных экспедиций. Акцентировано внимание на изменении педагогической деятельности преподавателей вуза, работающих в сетевом педагогическом классе, что требует от них хорошего уровня владения информационными технологиями, понимания специфики дистанционного обучения, учета его конструктивных возможностей.

Ключевые слова: непрерывное педагогическое образование; профориентация; педагогическая профессия; модель; сетевой педагогический класс; допрофессиональная подготовка; инновационная среда

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г., разработанной Министерством образования и науки Российской Федерации, подчеркивается актуальность стратегической цели государственной политики в сфере образования – повышения доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина.

Вышеупомянутой Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации по разделу «Образование» предусмотрено обеспечение инновационного характера базового образования, а также создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров.

Основная идея непрерывного образования заключается в постоянном творческом саморазвитии каждого человека на протяжении всей жизни: от допрофессиональной

подготовки до высшего и поствузовского профессионального образования с последовательным усилением роли процесса самообразования.

Говоря о проблеме непрерывного образования, необходимо остановиться на таком важнейшем аспекте, как непрерывное педагогическое образование, выступающее фактором повышения качества людских ресурсов, развития других уровней образования, наращивания инновационного потенциала социума. Непрерывное педагогическое образование – это социально-педагогическая система взаимосвязанных форм, этапов, средств, способов подготовки педагога, повышения его профессионального мастерства, развития личностных качеств и способностей в течение всей жизни [1]. В настоящее время происходит активное изменение восприятия социумом профессии педагога как творческой, инициативной профессии, позволяющей ежедневно создавать совместно с обучающимися что-то интересное, новое, необычное.

Изменяются приоритетные задачи в системе педагогического образования: высшей ценностью становится личность с ее потребностью в самоопределении и саморазвитии, реализации творческого потенциала, самоактуализации; возрастает роль внутренних детерминант в обеспечении личностного и профессионального роста педагога; разрабатываются инновационные модели профессионально-ориентированной образовательной среды, способствующей максимальному раскрытию конструктивных внутренних возможностей преподавателей и обучающихся.

Перспективная задача по формированию национальной системы учительского роста поставлена Президентом Российской Федерации на заседании Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования (23 декабря 2015 г.)¹. В рамках непрерывного педагогического образования можно говорить о нескольких этапах профессионального становления педагога: допрофессиональная подготовка (школы, гимназии, лицеи, профильные классы), профессиональное обучение (педучилища, педколледжи, пединституты, университеты и т. д.), послевузовское образование (педагогическая интернатура, докторантура и т. д.) [2].

В связи с этим возникает закономерный вопрос о необходимости и возможности ранней профориентации обучающихся на педагогические профессии. От эффективности данной работы будет зависеть, какой выбор сделает абитуриент, приходя в вуз. Будет ли его выбор педагогической профессии случайным или осознанным, профессионально-ориентированным; хорошо ли представляет будущий студент преимущества и сложности педагогической деятельности, обладает ли он личностными качествами, необходимыми для профессии типа «Человек–Человек» и соответствующим уровнем мотивации к данной сфере. В этом случае будет иметь место обратно-пропорциональная зависимость: чем больше недостаточно мотивированных абитуриентов и студентов «на входе», тем меньше оказывается на выходе из системы педагогического образования выпускников, стремящихся к педагогической деятельности.

¹ Заседание Госсовета по вопросам совершенствования системы общего образования. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/51001> (дата обращения: 22.12.2017).

Ранее работа по профессиональному самоопределению на профессию учителя успешно проводилась в педагогических классах, однако, с конца 1990-х гг. в России наметилась тенденция к уменьшению их количества, которая просуществовала до настоящего времени [3; 4]. Причинами снижения интереса к традиционным формам допрофессиональной педагогической подготовки как со стороны обучающихся, так и со стороны педагогической общественности можно считать следующие факты:

- появление в середине 1990-х гг. (в связи со вступлением в силу Закона «Об образовании» 1992 г.) различных специализированных школ, что несколько изменило приоритеты обучающихся и родителей в выборе образовательного учреждения;
- утверждение в 2002 г. Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования, в которой были определены четыре основных профиля обучения старшеклассников: естественно-математический, социально-экономический, гуманитарный и технологический. Наличие данных профилей, безусловно, обеспечивало возможность выбора детьми собственных образовательных траекторий, но, с другой стороны, несколько изменяло приоритеты выбора;
- снижение за последние 40 лет престижности профессии учителя: в 2012 г. исследовательским центром Superjob был проведен опрос россиян, в ходе которого выяснялась степень престижности профессии учителя. 21 % опрошенных граждан признали профессию учителя престижной, но только за границей, а не в России. Большинство россиян – 64 % опрашиваемых – считают профессию учителя не престижной. Кроме того, половина граждан Российской Федерации (51 %) убеждена, что за последние 10 лет статус учителя в России понизился, 21 % опрошенных считают, что статус педагога не изменился, а 17 % утверждают, что он повысился²;
- отсутствие льгот при поступлении в педагогические вузы выпускникам педагогических классов (во многом в связи с введением ЕГЭ). Заметим, что в Республике Бела-

² Рынок труда: мониторинг, динамика, индексы, август 2012 / Исследовательский центр портала Superjob.ru. URL: <https://www.superjob.ru/research/articles/110968/gupok-truda/> (дата обращения: 17.11.2017).

русь с 2017 г. действуют льготы для выпускников профильных классов педагогического направления при поступлении на педагогические специальности³.

Следует подчеркнуть, что профориентация особо выделяется в выступлении В.В. Путина, который говорит о необходимости сделать ее неформальной, максимально учитывая при этом возможности дополнительного образования. В этой связи особенно важным уровнем (этапом) подготовки педагогических кадров является допрофессиональное образование, выявление и развитие школьников, имеющих склонности к деятельности в педагогической сфере с использованием современных профориентационных технологий.

К сожалению, приходится констатировать, что многие школы «не видят» обучающихся, потенциально ориентированных на педагогическую профессию. Как отмечает А.А. Марголис, «школа не создает для них специальных образовательных маршрутов, не привлекает их систематическим образом к профессиональным пробам (в форме волонтерства, ассистента учителю, работы с учащимися младшего возраста), лишая себя, по сути, возможности эффективного воспроизведения» [5, с. 50].

Безусловно, реализация первоначального педагогического образования старшеклассников должна осуществляться в условиях профильного обучения. Однако в соответствии с ФГОС среднего общего образования для обучающихся 10–11 классов определены пять профилей обучения: социально-экономический, технологический, естественно-научный, гуманитарный и универсальный. Следовательно, создание педагогических классов возможно только «внутри» гуманитарного или универсального профиля.

Для углубленного изучения психолого-педагогических дисциплин и работы над образовательными междисциплинарными проектами возможно создание специальных проблемно-проектных групп, в которые войдут старшеклассники, обучающиеся на разных профилях, но обладающие внутренней мотивацией к педагогической деятельности,

желающие приобрести личностно-профессиональные компетенции в данной сфере.

Участники научно-практической конференции «Образование и педагогические науки», состоявшейся в Российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург) 14–15 февраля 2018 г., предложили возродить педагогические классы⁴. Эта идея получила признание педагогического сообщества. Но при этом важно понимать, что в настоящее время такую традиционную форму работы по подготовке будущих педагогических кадров, как педкласс, необходимо наполнить новым содержанием, новыми активными методами и формами организации учебной и внеурочной деятельности, что позволит сделать его престижным и привлекательным профилем как для старшеклассников, так и для их родителей.

На базе Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина создана и успешно функционирует система непрерывного педагогического образования, важным звеном которой является целенаправленная работа со старшеклассниками по подготовке их к осознанному выбору будущей профессии. Преподаватели педагогического института принимают активное участие в апробации новых механизмов профориентационной работы: ими разработаны и успешно реализуются педагогические десанты и квесты, вариативные программы психологических и педагогических мастерских, профессиональные пробы психолого-педагогической направленности, декады педагогической и психологической грамотности.

Исходя из поставленных Министерством образования и науки Правительством Российской Федерации задач развития системы непрерывного педагогического образования, включая обеспечение преемственности между школой (профильные классы) и вузом, в педагогическом институте ТГУ им. Г.Р. Державина разработаны следующие вариативные модели педагогических классов:

1) модель «Педагогический класс на базе профильных классов педагогического ин-

³ Вступительная кампания – 2017. URL: <http://www.polese.by/2017/01/v-belarusi-izmenyayutsya-pravila-priema-v-uchrezhdeniya-vysshego-i-srednego-specialnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 25.12.2017).

⁴ На конференции в Петербурге предложили возродить в России педагогические классы. URL: <https://spbdnevnik.ru/news/2018-02-16/na-konferentsii-v-peterburge-predlozhili-vozrodit-v-rossii-pedagogicheskie-klassy> (дата обращения: 20.02.2018).

ститута Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина»;

2) модель «Педагогический предуниверситет»;

3) модель «Сетевой педагогический класс».

В данной статье мы подробно остановимся на создании сетевого (дистанционного) педагогического класса, вариативные модификации которого разрабатываются в отдельных образовательных организациях [6; 7]. Основная цель разработанной нами модели – создание инновационной дистанционной образовательной среды для школьников, обучающихся в г. Тамбов и Тамбовской области, не имеющих возможности регулярно посещать очные занятия педагогического класса. В условиях данной среды будет реализовано качественное обучение дисциплинам психолого-педагогического цикла и осуществляться процесс формирования устойчивой мотивации старшеклассников 10–11 классов на будущую педагогическую деятельность.

Обучение в сетевом педагогическом классе будет способствовать развитию у школьников устойчивого интереса к педагогической профессии, формированию организаторских и коммуникативных умений, творческих способностей, профессионально значимых качеств, необходимых для педагогической деятельности.

В процессе сетевого обучения предполагается решение следующих задач:

- организовать деятельность педагогов ТГУ им. Г.Р. Державина по ранней профориентации учащихся на педагогические профессии средствами интернет-ресурсов;

- разработать нормативную документацию по организации и сопровождению деятельности, план реализации ранней профориентации на педагогические профессии учащихся средствами интернет-ресурсов;

- разработать рабочие программы занятий педагогической направленности в формате видео-лекций, вебинаров/медиа-наров, видео-уроков/медиа-уроков, онлайн мастер-классов с возможностью записи материалов;

- организовать дистанционные конкурсы педагогических проектов, исследовательских конкурсов, дистанционных олимпиад, творческих сетевых лабораторий.

Для успешного решения поставленных задач необходимо:

- обеспечение методической поддержки внедрения (цифровых) образовательных ресурсов и инструментов в сетевом педагогическом классе;

- диагностика обучающихся, имеющих склонности к педагогической деятельности;

- проектирование индивидуальных маршрутов обучающихся по программам допрофессионального педагогического образования в дистанционном формате;

- осуществление профессионально-педагогических проб через включение в социально-педагогическую практику;

- обеспечение непрерывности педагогического образования с помощью дистанционных форм обучения (в целях, задачах, содержании и формах образовательной деятельности обучающихся).

Особое внимание следует обратить на диагностику индивидуальных особенностей старшеклассников, на наличие у них природных задатков и способностей, необходимых для педагогической деятельности. Очень сложно будет осуществить эффективный «вход в профессию» необщительному человеку, ярко выраженному интроверту, равнодушному к людям. К сожалению, в силу масштабного характера педагогической профессии практически отсутствует «входная» диагностика, направленная на выявление соответствия индивидуальности человека его будущей профессии, хотя имеется ряд теоретических исследований (Н.В. Кузьмина, Е.А. Климов, Е.А. Митин, В.А. Сластенин, И.Ф. Харламов), связанных с проблемой профессиональной пригодности педагога. В России такие «диагностические фильтры» отработаны и используются на практике только для представителей «силовых» специальностей [8].

В качестве основных форм образовательной деятельности в сетевом педагогическом классе можно предложить [9]:

- дистанционное обучение в рамках сообщества (опрос, обучающий семинар, виртуальная конференция, конкурсы, проектная деятельность и др.);

- общение в форумах, чатах;

- создание веб-страниц и т. д.

Социальные сети и сервисы обеспечивают для учебной деятельности внутри сетево-

го педагогического класса следующие возможности:

- доступ к бесплатным и свободным электронным ресурсам учебного назначения;
- самостоятельное создание сетевого учебного контента;
- наблюдение за деятельностью других участников сетевого педагогического класса;
- обращение друг к другу за разъяснениями;
- мотивирование помощи друг другу для успешного завершения работы;
- создание проблемных, поисковых, исследовательских и других совместных проектов.

Образовательная программа в сетевом педагогическом классе построена на основе углубленного изучения дисциплин в области педагогики и психологии. Она состоит из отдельных модулей, выбор которых согласуется с образовательными организациями, которые будут обучаться в сетевом формате. В качестве возможных дисциплин психологопедагогического цикла можно предложить следующие:

- основы педагогики;
- основы психологии;
- история педагогики и психологии;
- возрастная психология;
- психология педагогического общения;
- педагогическая риторика;
- педагог: личность и профессия;
- педагогика творчества;
- педагогика и психология саморазвития и т. д.

Каждый из модулей имеет определенную цель и различные организационные формы, что позволяет включать элемент новизны на каждом занятии, поддерживать интерес обучающихся. Содержание занятий формируется с учетом выбора учащихся и направлено на реализацию различных форм деятельности, отличных от урочных (учебных): проектно-исследовательская работа, научные и исследовательские кружки, научно-практические конференции, творческие лаборатории, педагогические олимпиады, конкурсы и т. п. Особенностью сетевого обучения является перенос значительной части учебного материала на самостоятельное изучение учебных материалов сетевого курса.

Для реализации сетевой модели педагогических классов к работе с обучающимися в первую очередь привлекаются преподаватели педагогического института ТГУ им. Г.Р. Державина, которые проводят теоретические и практические занятия в режиме онлайн, что требует от них хорошего уровня владения информационными технологиями, понимания специфики дистанционного обучения, учета его конструктивных возможностей и имеющихся ограничений [10; 11].

Кроме данного вида дистанционных занятий также предусмотрено очное обучение в формате образовательных экспедиций, то есть тематических лагерных смен психолого-педагогической направленности на базе спортивно-оздоровительного лагеря «Галдым» ТГУ им. Г.Р. Державина. Они будут действовать во время осенних и весенних каникул, их тематика определяется в соответствии с модулями образовательной программы. По желанию старшеклассников и представителей образовательных организаций формат смен может быть расширен за счет включения дополнительных развивающих междисциплинарных блоков.

С целью усиления практико-ориентированного характера обучения учащихся сетевого педагогического класса в период летних каникул планируется организация ознакомительной практики на летних оздоровительных площадках, в пришкольных лагерях, детских и подростковых общественных объединениях и других местах организации детского досуга и образовательной деятельности.

Практика учащихся педагогических классов также может проводиться в процессе учебного года на базе собственных образовательных учреждений. Старшеклассники могут проводить мини-уроки для учащихся начальной школы и 5–6 классов, организовывать для них внеурочные мероприятия (праздники, викторины, квесты, игровые занятия), руководить учебно-исследовательской и проектной деятельностью школьников 2–5 классов в рамках школьного научного общества, участвовать в подготовке и проведении научных конференций, школьных олимпиад.

Таким образом, организация образовательного процесса в сетевом педагогическом классе обеспечивает:

- формирование личности с разносторонним интеллектом, навыками исследовательского труда, высоким уровнем культуры, готовой к осознанному выбору и освоению профессиональных образовательных программ с учетом склонностей и сложившихся интересов;
- личностно-ориентированную направленность, широкий спектр гибких форм обучения и воспитания, сочетающих традиционный и нетрадиционный подходы к различным видам образовательной деятельности на основе использования современных педагогических технологий в формате интернет-общения;
- углубленную подготовку обучающихся по предметам психолого-педагогического модуля в сетевой форме;
- изучение динамики раскрытия и развития индивидуальных особенностей и склонностей обучающихся с учетом психолого-педагогического сопровождения.

Список литературы

1. Калинникова Н.Г. Непрерывное педагогическое образование как парадигма // Знание. Понимание. Умение. 2005. № 3. С. 186-189.
2. Макарова Л.Н., Гущина Т.И. Этапы личностного и профессионального роста современного педагога // Психолого-педагогический журнал Гаудеamus. 2016. Т. 15. № 3. С. 74-80.
3. Ревякина В.И. Педагогические классы: опыт прошлого и современная практика // Педагогика. 2000. № 5. С. 59-64.
4. Амирова Л.С. Допрофессиональная подготовка в профильных педагогических классах общеобразовательных учреждений // Казанский педагогический журнал. 2009. № 7-8. С. 183-187.
5. Марголис А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 41-57.
6. Митросенко С.В., Колокольникова З.У., Лобанова О.Б., Басалаева Н.В., Казакова Т.В. Педагогический класс: новое прочтение традиционной формы ориентации на выбор педагогической профессии // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51-3. С. 204-211.
7. Мищенко О.Ю. Педагогические условия реализации модели сетевого профильного обучения в муниципальном образовании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № S3. С. 61-65.
8. Болотов В.А. К вопросу о реформе педагогического образования // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 32-40.
9. Попова Н.Е., Чикова О.А. Технологии дистанционного обучения как инновация в процессе реализации образовательных стандартов нового поколения // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2014. № 2 (18). С. 17-26.
10. Копытова Н.Е. Многомерная профессиональная деятельность преподавателя вуза: от функций к компетенциям // Вестник Казанского государственного энергетического университета. 2013. № 3 (18). С. 97-117.
11. Груздева М.Л., Бахтиярова Л.Н. Педагогические приемы и методы работы преподавателей вузов в условиях информационной образовательной среды // Теория и практика общественного развития. 2014. № 1. С. 166-169.

Поступила в редакцию 06.03.2018 г.

Отрецензирована 10.04.2018 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

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

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

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

Для корреспонденции: Макарова Л.Н., e-mail: mako20@inbox.ru

Для цитирования

Гущина Т.И., Макарова Л.Н., Курин А.Ю. Сетевой педагогический класс как форма профессиональной ориентации старшеклассников // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 27-34. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-27-34.

NETWORK EDUCATIONAL CLASS AS A FORM OF SENIOR PUPILS PROFESSIONAL ORIENTATION

**Tatyana Ivanovna GUSHCHINA, Lyudmila Nikolaevna MAKAROVA,
Andrey Yurevich KURIN**

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

Abstract. The necessity of pre-university professional orientation of senior students on pedagogical professions is shown. It is considered as a stage of creation of teacher professional growth system. The reasons for the decrease of interest in traditional forms of pre-professional pedagogical training on the part of students and the pedagogical community are revealed. Developed variable model class pedagogical orientation – network educational class. Its purpose and the main tasks: educational and organizational are shown. The basic forms of educational activity in the network pedagogical class are offered. The possibilities of social networks and services for educational activities within the network pedagogical class are revealed. The structure of the educational program, consisting of separate modules, the choice of which is consistent with the educational organizations that will be trained in the network format, is revealed. Each of the modules has a specific purpose and different organizational forms, which allows you to include an element of novelty in the classroom, to maintain the interest of students. The practice-oriented nature of training, including a block of introductory practices and educational expeditions, is emphasized. The attention is paid to the change of pedagogical activity of the University teachers working in the network pedagogical class, which requires them a good level of knowledge of information technology, understanding the specifics of distance learning, taking into account its design features.

Keywords: continuous pedagogical education; professional orientation; pedagogical profession; model; network pedagogical class; pre-professional training; innovative environment

References

1. Kalinnikova N.G. Nepreryvnoe pedagogicheskoe obrazovanie kak paradigma [Continuous pedagogical education as a paradigm]. *Znanie. Ponimanie. Umenie – Knowledge. Understanding. Skill*, 2005, no. 3, pp. 186-189. (In Russian).
2. Makarova L.N., Gushchina T.I. Etapy lichnostnogo i professional'nogo rosta sovremennoego pedagoga [Stages of personal and professional growth of the modern teacher]. *Psikhologo-pedagogicheskiy zhurnal Gaudeamus – Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2016, vol. 15, no. 3, pp. 74-80. (In Russian).
3. Revyakina V.I. Pedagogicheskie klassy: opyt proshloga i sovremennaya praktika [Pedagogical classes: past experiences and modern practices]. *Pedagogika – Pedagogy*, 2000, no. 5, pp. 59-64. (In Russian).
4. Amirova L.S. Doprofessional'naya podgotovka v profil'nykh pedagogicheskikh klassakh obshchobrazovatel'nykh uchrezhdeniy [Pre-professional preparation in the specialized pedagogical classes]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal – Kazan pedagogical journal*, 2009, no. 7-8, pp. 183-187. (In Russian).
5. Margolis A.A. Problemy i perspektivy razvitiya pedagogicheskogo obrazovaniya v RF [Problems and prospects of the development of pedagogical education in the Russian Federation]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, 2014, vol. 19, no. 3, pp. 41-57. (In Russian).
6. Mitrosenko S.V., Kolokolnikova Z.U., Lobanova O.B., Basalaeva N.V., Kazakova T.V. Pedagogicheskiy klass: novoe prochtenie traditsionnoy formy orientatsii na vybor pedagogicheskoy professii [Teaching class: a new interpretation of traditional forms of orientation on the choice of the teaching profession]. *Problemy sovremennoego pedagogicheskogo obrazovaniya – Problems of Modern Pedagogical Education*, 2016, no. 51-3, pp. 204-211. (In Russian).
7. Mishchenko O.Y. Pedagogicheskie usloviya realizatsii modeli setevogo profil'nogo obucheniya v munitsipal'nom obrazovanii [Pedagogical conditions of realization of the network profile training model in the municipality]. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept» – Periodic Scientific and Methodological E-Journal “Koncept”*, 2016, no. S3, pp. 61-65. (In Russian).
8. Bolotov V.A. K voprosu o reforme pedagogicheskogo obrazovaniya [To the questions on the reform of pedagogical education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, 2014, vol. 19, no. 3, pp. 32-40. (In Russian).
9. Popova N.E., Chikova O.A. Tekhnologii distantsionnogo obucheniya kak innovatsiya v protsesse realizatsii obrazovatel'nykh standartov novogo pokoleniya [Technologies of distance learning as an innovation in the course of implementa-

- tion of educational standards of new generation]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2014, no. 2 (18), pp. 17-26. (In Russian).
10. Kopytova N.E. Mnogomernaya professional'naya deyatel'nost' prepodavatelya vuza: ot funktsiy k kompetentsiyam [Multidimensional professional activity of university's lecturer: from functions to competences]. *Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo energeticheskogo universiteta* [Bulletin of Kazan State Power Engineering University], 2013, no. 3 (18), pp. 97-117. (In Russian).
11. Gruzdeva M.L., Bakhtiyarova L.N. Pedagogicheskie priemy i metody raboty prepodavateley vuza v usloviyakh informatsionnoy obrazovatel'noy sredy [Teaching techniques and methods of higher school lecturers and education information environment]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya – Theory and Practice of Social Development*, 2014, no. 1, pp. 166-169. (In Russian).

Received 6 March 2018

Reviewed 10 April 2018

Accepted for press 16 May 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Gushchina Tatyana Ivanovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Director of Pedagogical Institute. Tambov State University named after G. R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: tguasot@gmail.com

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

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

For correspondence: Makarova L.N., e-mail: mako20@inbox.ru

For citation

Gushchina T.I., Makarova L.N., Kurin A.Y. Setevoy pedagogicheskiy klass kak forma professional'noy orientatsii starsheklassnikov [Network educational class as a form of senior pupils professional orientation]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 27-34. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-27-34. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-35-41
УДК 373.51

СУЩНОСТЬ СИСТЕМНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Игорь Алексеевич ШАРШОВ, Александра Сергеевна КУЗЯКИНА
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российской Федерации, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: silans@mail.ru, 79004912641@mail.ru

Аннотация. Подробно проанализированы педагогические значения терминов «мышление», «система», «системное мышление», «логика» и «логическое мышление» как составляющие интегрального понятия «системно-логическое мышление». Предложено рабочее определение термина «системно-логическое мышление» как вида мышления, сущность которого заключается в оперировании понятиями, суждениями и умозаключениями с использованием принципов системного познания мира и законов логики и который включает в себя ряд умений: ориентироваться на существенные признаки объектов и явлений; подчиняться законам логики, строить свои действия в соответствии с ними; производить логические операции, осознанно их аргументируя; определять взаимосвязь надсистемы, системы, ее подсистем и видеть их изменение во времени; строить гипотезы. Выявлены специфические особенности профильного обучения старшеклассников и его роли в развитии системно-логического мышления обучающихся.

Ключевые слова: мышление; система; системное мышление; логика; системно-логическое мышление; профильное обучение

Понятие «системно-логическое мышление» на сегодняшний день является одной из малоисследованных категорий педагогики. Для того чтобы проанализировать сущность интегрального понятия «системно-логическое мышление», необходимо рассмотреть и проанализировать такие термины, как «мышление», «система», «системное мышление», «логика» и «логическое мышление».

Проблема мышления была рассмотрена в работах античных философов: Аристотеля, Сократа, Демокрита, Парменида и др. Различные аспекты формирования мышления были рассмотрены в философских трудах И. Канта, Г. Гегеля и др. В их работах изучается суть и специфика мышления в диалектике обыденного и научного сознания, выявляется его конструкция, описываются функции мышления, анализируется его операционный состав и характер протекания.

Методологической основой изучения развития мышления служит ряд крупнейших психолого-педагогических теорий:

- общая теория мышления (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, А.М. Матюшкин, С.Л. Рубинштейн и др.);

- теория развития мышления (Д.Б. Богоявленская, Л.В. Занков, Н.А. Менчинская,

Л.А. Люблинская, З.И. Калмыкова, Т.В. Кудрявцев, И.С. Якиманская и др.).

Проблеме развития мышления посвящены специальные исследования И.Я. Лernerа, М.И. Махмутова, П.И. Пидкасистого и др.

Мышление – это обобщенное и опосредованное отражение человеком действительности в ее существенных связях и отношениях. Мышление дает возможность понять закономерности материального мира, причинно-следственные связи в природе и обществе, а также закономерности психики людей.

Рассмотрим и охарактеризуем классификацию типов мышления:

- образное мышление. Оперирует целостными образами предметов и явлений или их любыми внешними свойствами;

- понятийное мышление. Это мышление, при котором структурирование воспринимаемой информации осуществляется с использованием объективных категориальных характеристик. Выделяет и оперирует существенными характеристиками – понятиями. Характеризуется умением выделять существенные признаки объектов и явлений на уровне категоризации. Оно связано с качественной стороной объекта, явления, так как в нем категории и понятия определяются еще посредством качественных описаний и характеристик;

– символическое мышление. Оперирует заместителями конкретных предметов, явлений. При этом каждая качественная характеристика заменена символом (например: нотная грамота, правила дорожного движения);

– абстрактное мышление. Оперирует формальными характеристиками – количественными, интегральными, структурными, функциональными и любыми другими закономерными отношениями, зависимостями между объектами, явлениями, безотносительно к качественным характеристикам объекта. Абстрактные структуры характеризуются как закономерное обобщение и символизация понятийных структур. Ряд авторов именно к этому типу относят системно-логическое мышление.

В нашем исследовании мы согласимся с определением А.Н. Аверьянова, который пришел к выводу, что система, являясь объективной формой существования материи, отражается, фиксируется сознанием в понятие, считающееся философской категорией. Оно может выступать и как конкретно-научное и как общенаучное понятие.

В дальнейшем будем опираться на следующее определение «системы»: «...это множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность, единство. При этом выделяют материальные и абстрактные системы...» [1].

Немаловажную роль в познании мира играет системное мышление. Мысление с точки зрения системно-структурного подхода рассматривали такие философы, как А.Н. Аверьянов, Г. Гегель, И. Кант, А.А. Петрушенко, Б. Спиноза, А.Г. Спиркин и др.

В контексте изучения системного мышления как сложной системы вызывает интерес позиция А.Г. Спиркина, который отмечал, что «...благодаря успехам тонкой анатомии головного мозга, физиологии, психологии, неврологии и нейрохирургии, удалось показать, что мозг – это в первую очередь сложная система, которая действует как дифференцированное целое. Соответственно любая сложная психическая функция является сложно организованной и саморегулирующейся системой...» [2].

У И. Канта мышление также выступает как система. Системность мышления по И. Канту основана на координационной свя-

зи между понятиями, а мышление активно только тогда, когда оно перерабатывает наличный материал чувственности в форме рассудочных понятий.

Наиболее близким нам является определение А.В. Ширяевой.

Системное мышление – это такой вид мышления, сущность которого заключается в оперировании понятиями, суждениями и умозаключениями с использованием принципов системного познания мира [3].

Для дальнейшего раскрытия смысловой значимости термина «системно-логическое мышление» необходимо рассмотреть такие понятия, как «логика» и «логическое мышление».

Логика в переводе с греческого имеет несколько значений: «наука о правильном мышлении», «искусство рассуждения», «речь», «рассуждение, в том числе «мысль». Логика изучает способы достижения истины в процессе познания опосредованным путем не из чувственного опыта, а из знаний, полученных ранее, поэтому ее также можно определить как науку о способах получения выводного знания. Логика – это совокупность научных теорий, в каждой из которых рассматриваются определенные способы доказательств и опровержений. Основателем логики считается Аристотель.

Логическое мышление предполагает переход от одного определенного представления к другому. В отличие от интуитивного мышления, в котором этот переход характеризуется быстротой протекания, отсутствием четко выраженных этапов, минимальной осознанностью, в логическом мышлении это все происходит с помощью логических конструкций и готовых понятий [4].

В кратком словаре системы психологических понятий логическое мышление заключается в оперировании понятиями, суждениями и умозаключениями с использованием принципов системного познания мира и законов логики. В данном определении не учитывается умение строить свои действия в соответствии с законами логики, поэтому более уместным будет определение Н.А. Подгорецкой: «...Умение логически мыслить включает в себя ряд компонентов: умение ориентироваться на существенные признаки объектов и явлений, умение подчиняться законам логики, строить свои действия в соот-

ветствии с ними, умение производить логические операции, осознанно их аргументируя, умение строить гипотезы и выводить следствия из данных посылок...» [5].

Опираясь на данные понятия и определения, можно составить рабочее определение системно-логического мышления.

Системно-логическое мышление – это такой вид мышления, сущность которого заключается в оперировании понятиями, суждениями и умозаключениями с использованием принципов системного познания мира и законов логики и который включает в себя ряд умений:

- ориентироваться на существенные признаки объектов и явлений;
- подчиняться законам логики, строить свои действия в соответствии с ними;
- производить логические операции, осознанно их аргументируя;
- определять взаимосвязь надсистемы, системы, ее подсистем и видеть их изменение во времени;
- строить гипотезы.

В настоящее время главным результатом школьного образования является готовность выпускников к непрерывному образованию, умению отстаивать собственную точку зрения, находить компромиссы, сотрудничать, вести диалог, самостоятельно определяться с выбором профессии и быть готовым к любым жизненным ситуациям. Профильное обучение старшеклассников способно решить проблему профессионального самоопределения для успешной самореализации личности и расширения возможностей обоснованного выбора профильного направления в процессе обучения, с учетом индивидуальных интересов, способностей и склонностей.

Проведем анализ понятий «профиль», «профильное обучение».

В словаре С.И. Ожегова приведено следующее определение слова профиль: «...совокупность специфических черт, характеризующих какую-нибудь сферу деятельности, а также характер производственного или учебного уклона...» [6].

А.А. Макареня и А.С. Максимов охарактеризовали профиль как совокупность внутренне однородных, постоянных по содержанию элементарных структурных единиц деятельности человека, которые устанавливают правила к общеобразовательной и профес-

сиональной подготовке и являются общими для одной группы профессий [7].

И.С. Якиманская дала следующее определение профильному обучению: «...вид дифференцированного обучения учащихся в старших классах. Осуществляемая профильная дифференциация позволяет, с одной стороны, избежать узкой специализации, с другой – создает условия для допрофессиональной подготовки и социально-психологической адаптации...» [8]. Профильное обучение помогает ученику ощутить себя непосредственно субъектом профессионального выбора.

Некоторые ученые, такие как Ю.И. Дик, С.Н. Чистякова, С.Г. Осипова, В.А. Орлов, А.А. Пинский определили профильное обучение, как «...особый вид дифференциации и индивидуализации обучения: форма организации учебной деятельности старшеклассников, при которой учитываются их интересы, склонности и способности для максимального развития учащихся в соответствии с их познавательными и профессиональными намерениями...» [9–11].

Из вышеперечисленных мнений основных ученых-педагогов России, можно сделать следующий вывод: профильное обучение держится на прочной базе основного общего образования.

Целью профильного обучения является отделение общего традиционного образования от профессионального. В рамках данной идеологии в концепцию общего школьного образования включается достаточно новая составная часть, направленная на подготовку старшеклассников к выполнению в обществе определенных видов трудовой деятельности.

В нашем исследовании профильное обучение мы будем понимать как специализированную образовательную систему, характерными свойствами которой являются:

- формирование классов конкретного профиля (начиная с 10 класса), основные учебные предметы в которых обладают конкретной профессиональной направленностью;
- включение в учебный план элективных курсов, которые раскрывают суть определенного направления профессиональной деятельности;
- осуществление взаимосвязи трудовой подготовки старшеклассников с профилем их обучения;

– объединение старшей ступени учебных заведений с учреждениями начального, среднего и высшего профессионального образования.

К современным требованиям к системе профильного образования относятся:

– открытость образования, доступность знаний и информации для широких слоев населения;

– сохранение не только элиты нации, но и качественное образование для всех: ориентация образовательных программ на высокое качество;

– максимальное развитие способностей обучающихся независимо от социально-экономического и общественного статуса семьи, пола, рациональности, вероисповедания;

– новые требования к личности: ответственность и инициативность, продуктивность и эффективность, адаптивность к динамично меняющимся условиям, способность к множественным выборам, сформированность ценностей основных социально значимых компетенций;

– личностно-ориентированный образовательный процесс, который учитывает образовательные потребности и склонности обучающихся и развивает их индивидуальные способности и жизненные ориентации;

– учет интересов и потребностей отдельного ученика и общества в целом¹.

В классической системе обучения ключевым субъектом представляется преподаватель, непосредственно он проектирует и осуществляет контроль за ходом образовательного процесса [12]. В профильном же обучении значительно увеличивается роль обучающегося как субъекта образовательного процесса [13]. В первом случае преподаватель проектирует учебные программы и курсы для передачи знаний, во втором – формирует развивающую образовательную среду для осуществления учеником персональной образовательной программы. Обучение носит кумулятивный и линейный характер, учение – открытый системообразующий характер.

Проанализируем сущность теоретических идей, создающих процедуру профильного обучения старшеклассников.

При построении профилизации учеников старших классов основными характеристиками являются:

– идея личностно-ориентированного подхода;

– идея вариативного образования;

– идея открытого образования;

– идея субъектности образования (рис. 1).

Рассмотрим их поподробнее.

Сущность личностно-ориентированного подхода в профильном образовании состоит в том, что личность ученика, его индивидуальная неповторимость составляют основную и приоритетную значимость. От нее конструируются другие звенья образовательного процесса. В связи с этим одну из важных ролей в личностно-ориентированном профильном обучении играет глубокое и многостороннее исследование личности учащегося.

Весьма значимой при профилизации обучения детей старших классов считается идея вариативного образования. Вариативность и многофакторность дают возможность принимать во внимание круг интересов и познавательные способности учащегося и осуществить принципы индивидуализации и дифференциации.

Вариативное образование может помочь человеку получить различные пути представления и переживания знаний в постоянно меняющемся обществе. Целью данного образования считается создание такой картины мира в коллективной работе со взрослыми и ровесниками, которая бы помогла найти выход в различных жизненных ситуациях, в том числе моментах неопределенности.

При построении профилизации старшеклассников наиболее существенной является идея открытого образования. В представлении М.Н. Певзнера открытое образование – это сложная социальная система, проявляющая способность гибкого реагирования на меняющиеся социально-экономические реалии и соответствующие им индивидуальные и групповые образовательные потребности и запросы.

Немаловажную роль при проектировании профильности образовательного процесса старшеклассников играет идея субъектности в образовании. В.И. Слободчиковым была охарактеризована суть идеи формирования субъектности в образовании. Он понимает субъектность как социальный деятельно-преобразующий способ бытия человека.

¹ Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования: приказ Минобразования России от 18.07.2002 № 2783 // Дидакт. 2002. № 5.



Рис. 1. Теоретические идеи процесса профильного обучения старшеклассника

Концепция профильного образования учитывает создание разных видов деятельности, а именно учебной, проектной, учебно-исследовательской, различных видов социальной практики.

Из всего вышесказанного можно сделать следующий вывод: профильная дифференциация содержания образования является одним из эффективных средств повышения качества образования, развития способностей, склонностей, интересов школьников, активности их познавательной деятельности, развития и формирования их системно-логического мышления.

Список литературы

- Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохорова. М.: Сов. энцикл., 1988. 1215 с.
- Спирkin A.G. Сознание и самосознание. М.: Политиздат, 1972. 303 с.
- Ширяева В.А. Новая образовательная область знания как ресурс развития мышления. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2007. 232 с.
- Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. М., 1984.
- Подгорецкая Н.А. Изучение приемов логического мышления у взрослых. М., 1980. 145 с.
- Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., 1960.
- Макареня А.А., Максимов А.С. Опыт классификации профессий по профилям. Л.: ЛГПИ им. Герцена, 1987. С. 67-69.
- Якиманская И.С. Психологические основы математического образования. М.: ИЦ «Академия», 2004. 320 с.
- Осипова С.Г. Предпрофильное обучение: перспективы, проблемы, пути решения // Управление в образовании. 2004. № 3. С. 21-26.
- Пинский А.А., Дик Ю.И., Орлов В.А. Основные положения концепции углубленного изучения естественнонаучных дисциплин // Развитие содержания общего образования. М., 1997. С. 119-125.
- Чистякова С.Н. Проблемы и риски самоопределения старшеклассников в выборе профиля обучения // Профильная школа. 2004. № 5. С. 5-10.
- Шаршов И.А., Макарова Л.Н. Взаимодействие субъектов образовательного процесса в вузе как фактор повышения качества высшего образования // Психолого-педагогический журнал Гаудеamus. 2013. № 1 (21). С. 92-96.
- Макарова Л.Н., Шаршов И.А. Личность и стиль деятельности преподавателя глазами студентов // Образование и общество. 2004. № 6. С. 37-47.

Поступила в редакцию 26.01.2018 г.

Отрецензирована 24.02.2018 г.

Принята в печать 27.04.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Шаршов Игорь Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и образовательных технологий. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: silans@mail.ru

Кузякина Александра Сергеевна, аспирант, кафедра педагогики и образовательных технологий. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: 79004912641@mail.ru

Для корреспонденции: Шаршов И.А., e-mail: silans@mail.ru

Для цитирования

Шаршов И.А., Кузякина А.С. Сущность системно-логического мышления в условиях профильного обучения // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 35-41. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-35-41.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-35-41

THE ESSENCE OF SYSTEMIC AND LOGICAL THINKING IN THE CONDITIONS OF SUBJECT ORIENTED TEACHING

Igor Alekseyevich SHARSHOV, Aleksandra Sergeevna KUZYAKINA

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

E-mail: silans@mail.ru, 79004912641@mail.ru

Abstract. We analyze in details pedagogical meanings of terms “thinking”, “system”, “systemic thinking”, “logic”, “logical thinking” as constituent parts of integrative notion “systemic and logical thinking”. We suggest tentative definition of the term “systemic and logical thinking” as the type of thinking, essence of which lies in operating with notions, judgements and conclusions with the use of principle of systemic world cognition and logical laws. This type of thinking includes number of skills as well: orientate to essential characteristics of objects and events, follow logical laws, make one’s decisions according to them, produce logical operations with conscious arguing of them, define interrelation of supersystem, system and its subsystems, observe their change through time, for hypotheses. We reveal specific features of subject oriented teaching of senior pupils and its role in the development of systemic and logical thinking among pupils.

Keywords: thinking; system; systemic thinking; logic; systemic and logical thinking; subject oriented teaching

References

1. Prokhorova A.M. (editor-in-chief). *Sovetskiy entsiklopedicheskiy slovar'* [Soviet Encyclopedic Dictionary]. Moscow, Soviet Encyclopedia Publ., 1988, 1215 p. (In Russian).
2. Spirkin A.G. *Soznanie i samosoznanie* [Consciousness and Selfconsciousness]. Moscow, Politizdat Publ., 1972, 303 p. (In Russian).
3. Shiryaeva V.A. *Novaya obrazovatel'naya oblast' znaniya kak resurs razvitiya myshleniya* [New Educational Field of Knowledge as a Resource for Development of Thinking]. Saratov, Publishing House of Saratov University, 2007, 232 p. (In Russian).
4. Platonov K.K. *Kratkiy slovar' sistemy psikhologicheskikh ponyatiy* [Shorter Dictionary of Psychological Notions System]. Moscow, 1984. (In Russian).
5. Podgoretskaya N.A. *Izuchenie priemov logicheskogo myshleniya u vzroslykh* [Adults’ Learning Techniques of Logical Thinking]. Moscow, 1980, 145 p. (In Russian).
6. Ozhegov S.I. *Slovar' russkogo jazyka* [The Russian Language Dictionary]. Moscow, 1960. (In Russian).
7. Makarenko A.A., Maksimov A.S. *Opyt klassifikatsii professiy po profilyam* [Experience of Subject Oriented Classification of Professions]. Leningrad, Leningrad State Pedagogical Institute Publ., 1987, pp. 67-69. (In Russian).
8. Yakimanskaya I.S. *Psikhologicheskie osnovy matematicheskogo obrazovaniya* [Psychological Bases of Mathematical Education]. Moscow, Publishing Center “Akademiya”, 2004, 320 p. (In Russian).
9. Osipova S.G. *Predprofil'noe obuchenie: perspektivy, problemy, puti resheniya* [Subject oriented teaching: prospects, problems, ways of solving]. *Upravlenie v obrazovanii* [Management in Education], 2004, no. 3, pp. 21-26. (In Russian).

10. Pinskiy A.A., Dik Y.I., Orlov V.A. Osnovnye polozheniya kontseptsii uglublennogo izucheniya estestvenno-nauchnykh distsiplin [Basic provisions of concept for advanced studying natural disciplines]. *Razvitiye soderzhaniya obshchego obrazovaniya* [Development of Secondary Education Content]. Moscow, 1997, pp. 119-125. (In Russian).
11. Chistyakova S.N. Problemy i riski samoopredeleniya starsheklassnikov v vybore profilya obucheniya [Problems and risks of self-identification of senior pupils while choosing subjects for future profession]. *Profil'naya shkola – Profession-Oriented School*, 2004, no. 5, pp. 5-10. (In Russian).
12. Sharshov I.A., Makarova L.N. Vzaimodeystvie subektov obrazovatel'nogo protessa v vuze kak faktor povysheniya kachestva vyshego obrazovaniya [Interaction between the subjects of the educational process in the university as a factor in improving the quality of higher education]. *Psichologo-pedagogicheskiy zhurnal Gaudeamus – Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2013, no. 1 (21), pp. 92-96. (In Russian).
13. Makarova L.N., Sharshov I.A. Lichnost' i stil' deyatel'nosti prepodavatelya glazami studentov [Personality and style of activity of the teacher through the eyes of students]. *Obrazovaniye i obshchestvo* [Education and Society], 2004, no. 6, pp. 37-47.

Received 26 January 2018

Reviewed 24 February 2018

Accepted for press 27 April 2018

There is no conflict of interests.

Information about the author

Sharshov Igor Alekseyevich, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Pedagogy and Educational Technologies Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: silans@mail.ru

Kuzyakina Aleksandra Sergeevna, Post-Graduate Student, Pedagogy and Educational Technologies Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: 79004912641@mail.ru

For correspondence: Sharshov I.A., e-mail: silans@mail.ru

For citation

Sharshov I.A., Kuzyakina A.S. Sushchnost' sistemno-logicheskogo myshleniya v usloviyakh profil'nogo obucheniya [The essence of systemic and logical thinking in the conditions of subject oriented teaching]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 35-41. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-35-41. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ОСОБЕННОСТИ ВАРИАТИВНОЙ ПРОГРАММЫ ПО КУРСУ «РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ

Елена Владимировна СОРОКИНА
ТОГБОУ ВО «Тамбовский государственный музыкально-педагогический
институт им. С.В. Рахманинова»
392000, Российской Федерации, г. Тамбов, ул. Советская, 87
E-mail: ev40ina@mail.ru

Аннотация. Обоснована актуальность и образовательная целесообразность курса «Развитие творческих способностей» для магистрантов. Отмечено, что постоянно возрастает социальная потребность в активных, предприимчивых членах общества, способных видеть новые проблемные зоны, находить ответы на нестандартные вопросы, то есть в творческих личностях. Рассмотрены цель, задачи дисциплины, требования к усвоению курса. Дисциплина дает возможность углубить знания и сформировать компетенции, определяемые содержанием базовых дисциплин, а также позволяет магистрам получить навыки для успешной предстоящей профессиональной и образовательной деятельности. Подчеркнута особая значимость самостоятельной работы магистров в процессе освоения дисциплины. Предложены следующие формы самостоятельной работы: осмысление и усвоение лекционного содержания с опорой на рекомендованную педагогом учебно-методическую литературу, использование информационных образовательных ресурсов, подготовка к практическим занятиям, подготовка докладов по дисциплине, рефератов, эссе, создание творческого проекта, работа с первоисточниками, посещение библиотек, музеев, выставок, концертов с целью сбора и накопления информации и расширения кругозора. Подчеркнута роль преподавателя в организации познавательной деятельности студентов. Отмечено, что развитию активности к познавательной деятельности магистров способствует организация нетрадиционных форм и методов обучения: деловых и ролевых игр, тренингов, дискуссий, применение информационных технологий, использование педагогических методов, адекватных данной ситуации. Планирование содержания занятий по курсу «Развитие творческих способностей» возможно с учетом интегрированного подхода в обучении, полихудожественного развития магистрантов.

Ключевые слова: магистрант; творческие способности; креативность; содержание дисциплины; самостоятельная работа; практические занятия; познавательная активность

В настоящее время в обществе отмечается постоянно растущая потребность в активных, креативных, нестандартно мыслящих личностях, способных преобразовывать себя и окружающий мир, быть предприимчивыми, конкурентоспособными, готовыми адаптироваться к новым, подчас неожиданным и не привычным условиям и реалиям современного мира. В этой связи проблема развития творческих способностей личности не теряет своей актуальности и по-прежнему привлекает к себе особое внимание ученых самых разнообразных сфер науки, таких как философия, обществознание, культурология, психология, педагогика, социология, экономика и др.

Современный человек должен быть способен видеть новые проблемы, находить качественные решения в нестандартных ситуациях, в условиях нестабильности и плюрализма, постоянного совершенствования накопленных обществом знаний. Именно с этой целью – изучения психолого-педагоги-

ческих основ становления творческой личности и развития ее потенциала – разработан вариативный курс «Развитие творческих способностей» для магистрантов направления «Педагогическое образование». Особое место в системе курса занимают вопросы, касающиеся принципов творчества и творческих решений: гибкой реакции на перемены, выработки творческих идей, формулировки проблем, отклонения от стандарта, творчества и озарения, открытия в результате озарений, сведения к минимуму негативного мышления.

В содержании когнитивного компонента творческих способностей ученые в первую очередь выделяют творческое воображение и творческое мышление [1]. Поэтому особое место в программе уделено творческому мышлению, рассмотрению вопросов, касающихся диагностики креативного потенциала, интуитивному типу мышления, влиянию

средовых условий на креативность, методам креативного решения проблем.

Основными задачами освоения дисциплины выступают:

- формирование представлений о природе, структурных компонентах и закономерностях развития творческих способностей;
- развитие мотивации и потребности к деятельности по формированию творческих способностей, приобретению способности к последующему самообразованию в данной области;
- освоение технологических приемов развития творческих способностей личности;
- формирование представлений о возрастных психологических особенностях творческого развития детей.

Многочисленные направления психологических исследований в области творческих способностей помогают будущему специалисту осуществлять свою деятельность с большей степенью осознанности и понимания [2–8]. Программа курса предполагает изложение вопросов, профессионально значимых как для магистрантов творческих специальностей, так и для всех остальных обучающихся. Вариативная часть Федерального государственного стандарта, включающая курс «Развитие творческих способностей», дает возможность сформировать компетенции, расширить и углубить знания, закрепить умения, приобрести навыки, которые определяются содержанием базовых дисциплин, а также позволяет магистрантам создать необходимую прочную образовательную базу для успешной профессиональной деятельности или обучения в аспирантуре.

В результате изучения дисциплины и в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) магистранты по итогам курса приобретают знания в области современных психологических концепций о природе индивидуальности, индивидуальной сущности творческих способностей, проблемах творчества и творческих способностей в контексте изучения психических явлений, подходах к их развитию, особенностях проявления эмоционально-волевой сферы в творческой деятельности. Приобретение умений и навыков связано с построением психолого-педагогических моделей анализа и консультирования личности в аспекте ее творческого потенциала и

развития, определением индивидуальных особенностей проявления творческих способностей, уровня развития мотивации к творчеству, практическими приемами развития творческих способностей: умениями сравнивать и систематизировать объекты, ситуации, явления по различным критериям, умениями устанавливать причинно-следственные связи, рассматривать системы в единстве и развитии, выделять противоречия в явлениях, выявлять и формулировать, разделять противоречивые свойства объектов в пространстве и времени, представлять объекты в пространстве, преодолевать инертность мышления, оценивать решения, отличающиеся оригинальностью и новизной и т. д.

Успешность освоения дисциплины во многом зависит от организации самостоятельного изучения студентами учебного материала, от мотивации обучающегося, установления творческого взаимодействия с педагогом и другими студентами. С этой целью магистрантам предлагаются задания для самостоятельного выполнения, проводится оценивание, контроль обучаемых, который способен стимулировать познавательную деятельность (тестирование, анкетирование, сочинения-рассуждения, тезисы и т. п.).

Самостоятельная работа является обязательной частью вариативной образовательной программы и производится магистрантом во время домашних занятий в соответствии с теми заданиями, которые предложены преподавателем. Результаты самостоятельной работы могут контролироваться преподавателем как на групповом занятии (практическом или семинарском), так и в индивидуальном порядке. Индивидуальная работа магистрантов опирается на методическое и информационное обеспечение, включая учебно-методические пособия, а также различные видео- и аудиоматериалы. Среди видов самостоятельной работы следует отметить: составление конспекта на базе рекомендованной литературы (с использованием информационных технологий), изучение содержания лекций, записанных на аудиторных занятиях, подготовку к практическим занятиям, подготовку докладов по дисциплине, рефератов, эссе, создание творческого проекта; работу с первоисточниками, посещение библиотек, музеев, выставок, концертов с

целью сбора и накопления информации и расширения кругозора.

В программе представлен целый ряд тем, отвечающих содержанию дисциплины: «Специфические качества творческой личности», «Мотивационный компонент в структуре творческих способностей», «Проблема оптимальных сроков начала развития творческих способностей», «Творческие способности как свойство проявлять социально-значимую творческую активность», «Творческое воображение – ведущий компонент в структуре творческих способностей», «Реализация системно-структурного подхода Я.А. Пономарева к психологическому анализу творческих способностей», «Роль интуитивного мышления в структуре творческих способностей», «Синтез сознательного и бессознательного в творческой деятельности».

Овладение психолого-педагогической дисциплиной «Развитие творческих способностей» напрямую связано с правильной организацией научно-исследовательской работы магистрантов: умением планировать время и свою деятельность, умением осуществлять информационный поиск, ориентироваться в современных классификаторах источников, пользоваться банками данных и современными информационными технологиями, свободно ориентироваться в сети Интернет для поиска нужной информации. Способность получать готовые знания должна быть преобразована в навыки самостоятельного добывания этих знаний. При подготовке реферата необходимо умение проводить анализ материала, синтезировать разрозненную информацию, обобщать знания, делать выводы, систематизировать, классифицировать, сравнивать материал. Все перечисленные навыки аналитического мышления являются важнейшим условием эффективного усвоения знаний. Необходимо стремиться к самоконтролю и самостоятельности в процессе учебно-познавательной деятельности: проявлять гибкость, оперативность, креативность мышления, ставить и разрешать познавательные задачи, использовать исследовательские, поисковые методы в работе.

Глубина и качество полученных знаний во многом зависят от того, насколько осознан и структурирован учебный материал. Мотивировать самостоятельную работу студентов может положительное отношение к

учению в целом и к предмету в частности, чувство долга и ответственности, потребность в знаниях, удовлетворение от процесса познания, профессиональные установки и устремления. Переработка информации, анализ документов, изучение научной литературы, сопоставление различных гипотез и теорий, оформление графических результатов исследований, построение теоретических моделей, статистическая обработка данных – все это способствует формированию научного мышления магистрантов, развитию интеллектуальных и творческих способностей [9]. Постепенно студент овладевает методикой научно-исследовательской работы.

Приобретенные навыки и умения теоретического осмыслиния материала необходимо творчески применять на практике, так как отсутствие систематизированных знаний, недостаточный уровень их усвоения во многом влияет на умение применять полученные знания в новых и измененных ситуациях. Это обусловлено тем, что у обучающихся не всегда складывается в достаточной мере умение распознавать знакомые теоретические положения, которые наиболее характерны для возникшей ситуации.

Преподаватель должен предвидеть возможные затруднения, возникающие у магистрантов при прохождении курса, и намечать пути их устранения. В связи с этим целесообразно отбирать учебный материал для каждого конкретного занятия с учетом подготовленности студенческой аудитории к его восприятию. В зависимости от темы, целей, задач, содержания материала и уровня подготовленности студентов выбирается оптимальная структура занятия. Структурирование лекции или семинара по развитию творческих способностей возможно с учетом интегрированного подхода в обучении, полихудожественного развития магистрантов.

С целью развития творческого мышления, активности к познанию следует применять нетрадиционные формы обучения, среди которых популярностью пользуются деловые игры, тренинги, дискуссии, интерактивные методы, адекватные конкретному этапу педагогического процесса (беседы, эссе, анализ художественных произведений, просмотр видеоматериалов). Использование информационных технологий становится необходимым в процессе подготовки докла-

дов, статей, рефератов, презентаций. Для решения творческих задач педагог может использовать различные методы активизации мышления, например: мозговой штурм как метод творческого поиска, синектика в качестве метода поиска аналогий, метод фокальных объектов как преобразование систем с помощью признаков случайно выбранных объектов и другие.

Таким образом, в зависимости от потребностей учебного процесса можно выделить несколько форм внеаудиторной работы магистрантов.

1. *Ознакомление с литературными источниками.* Магистранту рекомендуется изучение авторских монографий в области художественно-психологических знаний. Основная цель – ознакомить студентов с основными теоретическими проблемами отечественной и зарубежной психологии творчества. Особое внимание следует уделить работам Д.Б. Богоявленской, Л.Б Ермолаевой-Томиной, Л.С. Выготского, А.Л. Готсдина, А.Л. Грибмана, И.П. Калошиной, Д.К. Кирнэрской, А.Н. Лука, А.А. Мелик-Пашаева, Е.В. Назайкинского, Р.С. Немова, В.И. Петрушина, Я.А. Пономарева, С.Л. Рубинштейна, Г.С. Тарасова.

2. *Подготовка к практическим занятиям.* Данный вид работы позволяет включить магистрантов в активную самостоятельную проработку материала. Готовясь по определенной тематике, с использованием соответствующей литературы, студенты учатся находить подтверждение теоретическим положениям на практике, аргументировать свое мнение, приводить факты, формулировать вопросы, участвовать в беседах, дискуссиях, отвечать на проблемные вопросы, подводить итоги, делать выводы.

3. *Участие в работе секционных заседаний НИРС (научно-исследовательская работа студентов), научно-практических конференциях.* Участие в конференции, написание статьи требует от магистранта обращения к научно-исследовательской работе, что значительно углубляет и расширяет диапазон его знаний по изучаемому вопросу, побуждает к активному проявлению собственных творческих возможностей. Для исследования могут быть предложены следующие проблемы: характеристика общих и специальных способностей, художественные способности как

продукт исторического развития человека, мотивация и способности, способности и возраст, тестовые методы диагностики одаренности, развитие и формирование способностей у детей, подготовка учителя к работе с одаренными детьми и многие другие.

4. *Знакомство с литературой по истории психологии художественного творчества.* Эта форма аналитической работы помогает обогатить запас исторических сведений в области психологических знаний.

5. *Альтернативные формы работы.* Ведение психологического словаря по вопросам творчества и творческой деятельности как альтернативного вида самостоятельной работы способствует систематизации и усвоению различных терминов и понятий, что в итоге ведет к формированию понятийной базы дисциплины (тезауруса).

Обобщая вышесказанное, можно отметить, что трудно переоценить важность и необходимость самостоятельной работы магистрантов по освоению курса «Развитие творческих способностей», что находит отражение и в учебном плане дисциплины, отводящем большую часть времени именно творческой, внеклассной работе будущих специалистов (256 часов из 398). В целом следует отметить, что современное общество требует подготовки компетентных, активных, предприимчивых, инициативных специалистов, максимально использующих свой творческий потенциал, умеющих быстро и грамотно работать с информацией, созидательно действовать в условиях нестабильности. Поэтому совместные усилия педагогов и студентов должны быть направлены на приобретение знаний о специфике творчества и творческой деятельности, формирование определенных исследовательских навыков и умений с целью воспитания творческой личности, необходимой обществу и конкурентоспособной в сфере общественного производства.

Список литературы

1. Шариков И.А. Профессионально-творческое саморазвитие: методология, теория, практика. Москва; Тамбов: Изд. дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2005. 400 с.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. Самара: Изд. дом «Федоров», 2009. 416 с.

3. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества. М.: Академический проект, 2005.
4. Грайсман А.Л. Основы психологии художественного творчества. М.: Когито-Центр, 2003.
5. Лук А.Н. Теоретические основы выявления творческих способностей. М., 1991.
6. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Ступеньки к творчеству: художественное развитие ребенка в семье. М.: Педагогика, 1987. 144 с.
7. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. М.: Педагогика, 1976. 280 с.
8. Калошина И.П. Психология творческой деятельности. М.: Изд-во Юнити-Дана, 2008. 672 с.
9. Макарова Л.Н., Шаршов И.А. Когнитивная технология разработки индивидуальных траекторий развития критического мышления преподавателей и студентов // Социально-экономические явления и процессы. 2015. Т. 10. № 7. С. 225-234.

Поступила в редакцию 20.01.2018 г.

Отрецензирована 17.02.2018 г.

Принята в печать 27.04.2018 г.

Информация об авторе

Сорокина Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкальной педагогики и художественного образования. Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С.В. Рахманинова, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: ev40ina@mail

Для цитирования

Сорокина Е.В. Особенности вариативной программы по курсу «Развитие творческих способностей» для студентов магистратуры // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 42-47. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-42-47.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-42-47

PECULIARITIES OF VARIABLE PROGRAMME ON THE “CREATIVE ABILITIES DEVELOPMENT” DISCIPLINE FOR MASTER’S DEGREE STUDENTS

Elena Vladimirovna SOROKINA

Tambov State Musical Pedagogical Institute named after S.V. Rachmaninov
87 Sovetskaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: ev40ina@mail.ru

Abstract. We prove the relevance and educational purposefulness of the “Creative Abilities Development” discipline for master’s degree students. We emphasize that there is constant social need in active and ambitious members of society, who are able to see new problematic areas, find new answers for non-standard questions, in other words, the society needs creative individuals. We consider the object, the tasks of the discipline and the demands of the study. The discipline gives a possibility to deepen the knowledge and form the competencies, which are defined by the content of basic disciplines; it also allows master’s degree students to gain skills for future successful professional and educational activities. We emphasize the special significance of individual work of master’s degree students during their studying. We suggest the following types of individual work: comprehension and assimilation of the lecture contents with a support on the educational and methodical literature recommended by the lecturer, use of information educational resources, preparation for practical classes, preparation of reports on the discipline, abstracts, essays, creation of the creative project, work with primary sources, visiting libraries, museums, exhibitions, concerts for the purpose of collecting and accumulation of information and broadening of horizons. We also emphasize the role of a lecturer in the organization of students’ cognitive activity. We prove that active development of cognitive activity of master’s degree students depends on the organization of non-traditional forms and methods of study: business and role play, training, discussions, implementation of information technologies, using pedagogical methods, which are adequate to the

situation. Planning the content of “Creative Abilities Development” classes is possible due to integrative approach to the study, polyartistic development of master’s degree students.

Keywords: master’s degree student; creative abilities; creativity; the content of the discipline; individual work; practical studies; cognitive activity

References

1. Sharshov I.A. *Professional'no-tvorcheskoe samorazvitiye: metodologiya, teoriya, praktika* [Professional and Creative Self-Development: Methodology, Theory, Practice]. Moscow, Tambov, Publishing House of Tambov State University named after G.R. Derzhavin, 2005, 400 p. (In Russian).
2. Bogoyavlenskaya D.B. *Psichologiya tvorcheskikh sposobnostey* [Psychology of Creative Abilities]. Samara, Publishing House “Fedorov”, 2009, 416 p. (In Russian).
3. Ermolaeva-Tomina L.B. *Psichologiya khudozhestvennogo tvorchestva* [Art Creation Psychology]. Moscow, Akademicheskiy proekt Publ., 2005. (In Russian).
4. Groysman A.L. *Osnovy psichologii khudozhestvennogo tvorchestva* [Bases of Art Creation Psychology]. Moscow, Kogito-Tsentr Publ., 2003. (In Russian).
5. Luk A.N. *Teoreticheskie osnovy vyyavleniya tvorcheskikh sposobnostey* [Theoretical Bases of Unveiling Creative Abilities]. Moscow, 1991. (In Russian).
6. Melik-Pashaev A.A., Novlyanskaya Z.N. *Stupen'ki k tvorchestvu: khudozhestvennoe razvitiye rebenka v sem'ye* [Stages to Creative Work: Artistic Development of a Child in Family]. Moscow, Pedagogika Publ., 1987, 144 p. (In Russian).
7. Ponomarev Y.A. *Psichologiya tvorchestva i pedagogika* [Creative Work Psychology and Pedagogy]. Moscow, Pedagogika Publ., 1976, 280 p. (In Russian).
8. Kaloshina I.P. *Psichologiya tvorcheskoy deyatel'nosti* [Psychology of Creative Activity]. Moscow, Yuniti-Dana Publ., 2008, 672 p. (In Russian).
9. Makarova L.N., Sharshov I.A. Kognitivnaya tekhnologiya razrabotki individual'nykh traektoriy razvitiya kriticheskogo myshleniya prepodavateley i studentov [Cognitive technology of development of individual trajectories of development of critical thinking of teachers and students]. *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy – Social and Economic Phenomena and Processes*, 2015, vol. 10, no. 7, pp. 225-234. (In Russian).

Received 20 January 2018

Reviewed 17 February 2018

Accepted for press 27 April 2018

Information about the author

Sorokina Elena Vladimirovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Musical Pedagogy and Artistic Education Department. Tambov State Musical Pedagogical Institute named after S.V. Rachmaninov, Tambov, Russian Federation. E-mail: ev40ina@mail

For citation

Sorokina E.V. Osobennosti variativnoy programmy po kursu «Razvitie tvorcheskikh sposobnostey» dlya studentov magistratury [Peculiarities of variable programme on the “Creative Abilities Development” discipline for master’s degree students]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 42-47. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-42-47. (In Russian, Abstr. in Engl.).

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ПОЛОЖИТЕЛЬНЫМ ВИЧ-СТАТУСОМ

Светлана Васильевна ЛЕВЧУК

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

Аннотация. Посвящено рассмотрению теоретических основ структурно-функциональной модели, направленной на оказание социально-педагогической поддержки семьям, воспитывающим детей с положительным ВИЧ-статусом. Проанализированы современные статистические материалы, подтверждающие актуальность выбранной проблемы, в связи с чем очевидно увеличение количества инфицированных и, как следствие, их проблем различного характера: медицинских, правовых, психологических, социальных, педагогических. Сделан вывод о том, что диагноз ВИЧ-инфекции в большей степени влияет на изменение социального статуса и имеет гендерные отличия. Важным аспектом исследования является констатация факта, что поддержка семей, воспитывающих ВИЧ-инфицированного ребенка, остается одной из важных проблем современной России. Проанализированы причины имеющихся проблем названной категории семей, в качестве первостепенной назван низкий уровень знаний о заболевании, способах заражения и мерах защиты, что, как следствие, снижает уровень их социальной активности. Основное содержание концентрируется на описании структурно-функциональной модели социально-педагогической поддержки семей, воспитывающих ребенка с положительным ВИЧ статусом и предлагающей такие компоненты, как целевой, концептуальный, содержательно-технологический и результативный. Представлено детальное рассмотрение каждого из компонентов. Проанализированы базовые подходы к решению проблемы, среди которых личностно-социально-деятельностный подход определяется как основной, что связано с необходимостью интеграции воспитательных воздействий среды на личность в процессе деятельности. Принципиально важной частью является определение ключевых принципов, на основе которых строится социально-педагогическая поддержка семей, воспитывающих ВИЧ-инфицированного ребенка. К ним отнесены такие принципы, как системность, комплексность, вариативность и гибкость социально-педагогического взаимодействия, индивидуальная направленность. Представлено их подробное содержание. Определено содержание непосредственной деятельности с семьей, указано, что необходимо применение различных стратегий поддержки, что дает основание для рационального использования всей глубины ресурсов социума. Уделено особое внимание уровню субъектности семьи, определены ее критерии и разделены на три группы. Подобная классификация необходима не только в научных целях, но имеет высокую практическую значимость для специалистов, волонтеров и представителей общественных организаций, осуществляющих социально-педагогическую поддержку данных категорий семей. Стратегии поддержки направлены на организацию научно-обоснованной, грамотной социально-педагогической поддержки семей, воспитывающих детей с положительным ВИЧ-статусом, обеспечение возможности их активного участия в социальной жизни, реализацию их социальных и личностных потребностей, защиту прав и интересов.

Ключевые слова: социально-педагогическая деятельность; структурно-функциональная модель; стратегии социально-педагогической поддержки; социальное взаимодействие; социальные отношения

Как показывают статистические исследования, за последнее десятилетие количество людей, живущих с вирусом иммунного дефицита человека (ВИЧ), в России значительно выросло. Так, на начало 2017 г. общее число случаев заражения достигло 1114815 человек (в мире – 36,7 млн ВИЧ-инфицированных), и показатель пораженности населения РФ ВИЧ-инфекцией в 2017 г. составил 795,3 зараженных ВИЧ на 100 тыс. населения

России¹. Между тем для сравнения общее число россиян, инфицированных ВИЧ на 31 декабря 2011 г., составляло около 700 тыс.

¹ Актуальные вопросы ВИЧ-инфекции: материалы Междунар. науч.-практ. конф. СПб.: Изд-во «Человек и его здоровье», 2016. 336 с.

ВИЧ-инфекция в Российской Федерации в 2011 г.: справка. URL: <http://www.hivrussia.ru/pub/2011/01.shtml> (дата обращения: 15.11.2017).

Официальная статистика ВИЧ, СПИДа в России. URL: <https://spid-vich-zppp.ru/statistika/ofitsialnaya-statistika-vich-spid-rf-2016.html> (дата обращения: 15.11.2017).

человек². Важен факт, что изменился не только количественный состав ВИЧ-инфицированных граждан, изменился гендерный и социальный состав заболевших.

Так, одной из серьезных социальных проблем современной России становится увеличение количества семей, воспитывающих детей с положительным ВИЧ-статусом. Многолетний опыт исследования позволяет утверждать, что такие семьи сталкиваются со множеством экономических, правовых, медицинских и, что особенно важно, социально-педагогических проблем, неготовность решать которые зачастую приводит к их социальной самоизоляции. Низкий уровень знаний населения об инфекции, способах заражения и мерах безопасности становится причиной явной либо латентной дискриминации, что особенно ярко проявляется в небольших населенных пунктах, где скрыть диагноз намного сложнее, чем в мегаполисах. Данные обстоятельства становятся причиной снижения социальной активности семьи. Как следствие, это ограничивает возможности ребенка жить и воспитываться в благоприятной социальной среде, устанавливать полноценные эмоциональные контакты с социально-значимыми людьми, формировать навыки социального взаимодействия.

Поддерживая мнение ученых о том, что одним из эффективных средств улучшения качества жизни граждан, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, является социально-педагогическая поддержка (В.Г. Бочарова, М.А. Галагузова, О.А. Дорожкина, Р.М. Куличенко, Л.В. Мардахаев и др.), мы определяем ее не только как *особый вид социально-педагогической деятельности, направленной на интеграцию всех семей, но и семей, воспитывающих ВИЧ-инфицированных детей, в социум посредством актуализации их собственного потенциала, формирования у них позитивной мотивации и опыта социального взаимодействия* [1].

С опорой на вышеизложенные позиции в ходе исследования нами была разработана структурно-функциональная модель социально-педагогической поддержки семей, воспитывающих ребенка с положительным ВИЧ-статусом, включающая целевую, кон-

цептуальную, содержательно-технологическую и результ ativno-оценочную компоненты.

Целевая компонента модели включает цель и задачи социально-педагогической деятельности. Постановка цели обусловлена международным, государственным (российским) и социальным заказом на интеграцию семей с ВИЧ-инфицированными детьми в социум, направленным на обеспечение равных прав и возможностей для каждого гражданина, с одной стороны, и возможность полноценной активной жизнедеятельности таких семей – с другой. Целью социально-педагогической поддержки семей, воспитывающих ребенка с положительным ВИЧ-статусом, является включение их в разнообразные социальные отношения.

Достижение поставленной цели обеспечивается решением группы общих и частных задач. К общим задачам относятся создание условий для сохранения и укрепления семьи, формирование и развитие социально значимых ориентаций и установок, предупреждение, устранение прямых и косвенных дестабилизирующих влияний микросоциума, создание благоприятных условий для включения семьи в активные социальные отношения.

К частным задачам мы относим расширение представлений родителей и детей о возможности активной жизнедеятельности с диагнозом ВИЧ, формирование мотивации к социальному взаимодействию, включение семьи в широкий спектр социальных отношений.

Концептуальная компонента включает нормативно-правовые основания поддержки, научно-обоснованные подходы и ключевые принципы ее реализации, которые, проявляясь в деятельности специалистов, определяют ее социальную и педагогическую сущность, характер и направленность действий.

Нормативно-правовыми основаниями для реализации социально-педагогической поддержки семей с ВИЧ-инфицированным ребенком являются международные и российские нормативные акты, направленные на защиту прав человека и гражданина: «Всеобщая декларация прав человека ООН» (1948), «Декларация прав ребенка» (1959), «Конвенция ООН о правах ребенка» (1989), «Декларация о приверженности делу борьбы с ВИЧ/СПИДом» (2001), «Международные руководящие принципы по ВИЧ/СПИДу и

² ВИЧ/СПИД. Информационный бюллетень. 2017. Июль. URL: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs360/ru/> (дата обращения: 15.11.2017).

правам человека» (2006). В данном контексте целесообразно привести некоторые выдержки из указанных документов.

«*Всеобщая декларация прав человека ООН*»: «Каждый человек как член общества имеет право на социальное обеспечение и на осуществление необходимых для поддержания его достоинства и для свободного развития его личности прав в экономической, социальной и культурной областях через посредство национальных усилий и международного сотрудничества и в соответствии со структурой и ресурсами каждого государства» (статья 22); «Каждый человек имеет право на такой жизненный уровень, включая пищу, одежду, жилище, медицинский уход и необходимое социальное обслуживание, который необходим для поддержания здоровья и благосостояния» (статья 25).

«*Декларация прав ребенка*»: «Ребенку законом и другими средствами должна быть обеспечена специальная защита и предоставлены возможности и благоприятные условия, которые позволяли бы ему развиваться физически, умственно, нравственно, духовно и в социальном отношении здоровым и нормальным путем и в условиях свободы и достоинства» (Принцип 2); «Ребенку, который является неполноценным в физическом, психическом или социальном отношении, должны обеспечиваться специальные режим, образование и забота, необходимые ввиду его особого состояния» (Принцип 5).

«*Конвенция ООН о правах ребенка*»: «...неполноценный в умственном или физическом отношении ребенок должен вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества» (статья 23); «Государства-участники признают право каждого ребенка на уровень жизни, необходимый для физического, умственного, духовного, нравственного и социального развития ребенка» (статья 27).

«*Декларация о приверженности делу борьбы с ВИЧ/СПИДом*»: «Уход, поддержка и лечение являются основополагающими элементами эффективных мер реагирования» (пункт 55).

«*Международные руководящие принципы по ВИЧ/СПИДу и правам человека*»: «Способствовать широкому и непрерывному

распространению творческих воспитательных, учебных и информационных программ, специально предназначенных для того, чтобы дискриминация и стигма, ассоциируемые с ВИЧ, сменились пониманием и состраданием» (Принцип 9) и др.

Российское законодательство регламентирует социальную поддержку людей, живущих с ВИЧ/СПИДом, следующими нормативными актами: Конституция РФ (1993), Гражданский кодекс РФ (1994), Семейный кодекс РФ (1995), Федеральный закон от 30 марта 1995 г. № 38-ФЗ «О предупреждении распространения в Российской Федерации заболевания, вызываемого вирусом иммунодефицита человека (ВИЧ-инфекции)»; Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», Приказ Минздравмедпрома РФ от 16 августа 1994 г. № 170 «О мерах по совершенствованию профилактики и лечения ВИЧ-инфекции в Российской Федерации», Приказ Минздрава РФ от 7 августа 2000 г. № 312 «О совершенствовании организационной структуры и деятельности учреждений по профилактике и борьбе со СПИД», Приказ Минздрава СССР от 10 июня 1985 г. № 776 «Об организации поиска больных СПИД и контроле доноров на наличие возбудителя СПИД», Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 4 октября 2005 г. № 0100/8129-05-32 «Концепция превентивного обучения в области профилактики ВИЧ/СПИДа в образовательной среде» и др.

Анализ содержания базовых подходов дает основание рассматривать и решать социально-педагогические проблемы семей, воспитывающих детей с положительным ВИЧ-статусом, комплексно, используя достижения современной науки, новые социальные и социально-педагогические технологии.

Принимая за основу личностно-социально-деятельностный подход (И.А. Липский), базирующийся на положении об интеграции воспитательных воздействий среды на личность в процессе деятельности, социально-педагогическая поддержка семей с ВИЧ-инфицированными детьми ориентирована на обеспечение необходимых условий, способствующих актуализации собственного потенциала семьи как субъекта деятельности, а

также на обеспечение доступности и разнообразия социальных отношений [2]. Социальная среда обладает явным и латентным (скрытым) потенциалом, который может быть использован для удовлетворения личностных, духовных, организационных и материальных потребностей семей, воспитывающих детей с положительным ВИЧ статусом.

Ключевыми принципами социально-педагогической поддержки таких семей являются принципы системности, комплексности, вариативности и гибкости, социального и педагогического взаимодействия, индивидуальной направленности.

Принцип системности обеспечивает взаимосвязь и взаимозависимость всех элементов системы (целей, задач, принципов, технологий, стратегий и т. д.). *Принцип комплексности* предполагает использование комплекса традиционных, нетрадиционных, инновационных и интегрированных форм, методов и средств, обеспечивающих эффективность и результативность социально-педагогической деятельности. *Принцип вариативности и гибкости* обеспечивает дифференцированный подход к каждой семье с учетом ее потребностей и возможностей. *Принцип социального и педагогического взаимодействия* предполагает интеграцию педагогического и социального взаимодействия, которое, по мнению П.А. Сорокина, представляет собой разновидность действия, отличающуюся направленностью на другого человека или группу. Взаимодействие характеризуется следующими признаками: оно предметно, то есть всегда имеет цель или причину, которые являются внешними по отношению к взаимодействующим группам или людям, оно внешне выражено и ситуативно, то есть обычно привязано к какой-то конкретной ситуации, условиям протекания и выражает субъективные намерения участников [3]. В рамках нашей модели взаимодействие определяется как процесс включения семей с ВИЧ-инфицированными детьми и различных социальных институтов в разнообразные отношения, в котором каждое действие обусловлено как предыдущим действием, так и ожидаемым результатом со стороны другого. *Принцип индивидуальной направленности* обеспечивает адресную поддержку с учетом индивидуальных, возрастных и социально-педагогических харак-

теристик ВИЧ-инфицированного ребенка и его семьи.

Как показывают ход и содержание нашего исследования, важное значение имеет **содержательно-технологическая компонента** модели и набор выбранных технологий и стратегий поддержки (как инструмента), позволяющих осуществлять социально-педагогическую поддержку комплексно, рационально, используя ресурсы (кадровые, финансовые, программно-методические, временные и т. д.).

Поддерживая мнение исследователей (И.А. Липский, Л.В. Мардахаев, Л.Е. Никитина, В.А. Никитин, М.В. Шакурова и др.), определяющих социально-педагогическую технологию (от греч. *Techne* – искусство, мастерство) как особого рода программу деятельности специалистов, их сотрудничества с индивидом или социальной группой в определенных условиях, мы акцентируем внимание на необходимости создания специальной инфраструктуры, включающей медицинские, социальные, правовые, образовательные и общественные организации, наличие общей стратегии, плана совместных действий, четкого распределения полномочий и при этом общей ответственности за конечный результат [4].

Принимая во внимание двойственную природу сущности и содержания социально-педагогической деятельности, социально-педагогическая поддержка семей, воспитывающих детей с положительным ВИЧ-статусом, включает:

- непосредственную деятельность с семьей;
- посредническую деятельность, обеспечивающую ее включение в разнообразные социальные отношения.

Определяя содержание *непосредственной деятельности с семьей*, мы считаем целесообразным применение различных стратегий поддержки, что позволяет, с одной стороны, актуализировать собственный потенциал семьи, с другой – рационально использовать ресурсы инфраструктуры.

Технологический подход реализуется посредством использования специальных стратегий поддержки: «посредничество», «помощь» и «защита».

Понятие «стратегия» (от греч. *stratos* – войско, *ago* – веду) для социально-педаго-

гической деятельности не является новым. Оно используется для определения цели деятельности и предполагает отсроченный результат. Особенно актуален стратегический подход в сложившейся ситуации, когда включение семьи с ребенком с положительным ВИЧ-статусом в социальные отношения является длительным процессом с трудно прогнозируемым результатом.

Выбор стратегии социально-педагогической поддержки определяется уровнем субъектности (лат. *subjectum* – подлежащее – свойство индивида быть субъектом активности) каждой конкретной семьи и зависит от нескольких факторов: стадии развития ВИЧ-инфекции у ребенка (и, как правило, родителей), социального статуса семьи, типа семейных отношений, индивидуально-личностных особенностей членов семьи и др.

В ходе нашего исследования установлено, что уровень субъектности семей, воспитывающих ребенка с положительным ВИЧ-статусом, может быть различным: высоким, средним, низким [5].

При высоком уровне субъектности семья выступает в качестве субъекта деятельности, готова к включению в активные социальные отношения, но, по объективным причинам, не имеет такой возможности. Социально-педагогическая поддержка такой семьи реализуется через стратегию «посредничество», предполагающую создание необходимых условий, обеспечивающих ее включение в разнообразные социальные отношения. В данной ситуации отношения характеризуются как «субъект-субъектные», равнопартнерские.

Данная стратегия, как правило, используется волонтерами и представителями общественных организаций, которые выступают в качестве посредников, включая семью в различные программы и мероприятия, организуя группы самопомощи и взаимопомощи. Эффективность использования стратегии «посредничество» зависит от нескольких факторов: личной мотивации посредника и его заинтересованности в конечном результате, а также от наличия у него опыта работы с данной категорией семей. Проведенный нами опрос показал, что люди, живущие с ВИЧ (ЛЖВС), склонны больше доверять таким посредникам.

Опыт исследования показывает, что современный уровень медицинской поддержки

ВИЧ-инфицированных граждан (в том числе детей) позволяет вести полноценную активную жизнь, учиться, работать, заниматься спортом. Для сравнения отметим, что в странах Западной Европы диагноз ВИЧ-инфекции не является препятствием для получения образования, работы, политической карьеры. Люди, живущие с ВИЧ, не скрывают своего диагноза, не подвергаются стигме и дискриминации.

При среднем уровне субъектности, когда у членов семьи как по объективным, так и по субъективным причинам отсутствует мотивация и необходимый (хотя бы минимальный) опыт социального взаимодействия, социально-педагогическая поддержка реализуется через стратегию «помощь», определяющую необходимость активизации воздействия социальной среды, включающей как специалистов, так и ближайшее окружение. Отношения характеризуются как смешанные «субъект-объектные» и «субъект-субъектные», причем тип отношений обусловлен конкретной ситуацией или проблемой.

Специалисты отмечают, что снижение активности людей с диагнозом ВИЧ-инфекции связано в первую очередь с целым рядом социально-психологических проблем: снижением уровня самооценки (инфицированный человек по-другому оценивает свои возможности и место среди других людей), самоуважения, изменением самосознания, стиля поведения, проявлением негативных психоэмоциональных реакций. Наши выводы подтверждаются выводами исследователей (К.Г. Гуревич, Г.В. Латышев, А.В. Микляева, М.В. Орлова, А.М. Рахманова, В.М. Середа, А.П. Скрипков, Н.А. Усатова, Л.М. Шипицына, С.М. Яцышин и др.), утверждающих, что психологические проблемы ВИЧ-инфицированных родителей значительно снижают их социальную активность и в конечном итоге становятся причиной ухудшения качества жизни ребенка [6].

С такими семьями целесообразно использовать стратегию «помощь», которая применяется в работе специалистов социальных и психологических служб, располагающихся в рамках своей профессиональной деятельности дополнительными ресурсами, необходимыми для включения семей с ВИЧ-инфекцированным ребенком в социальные отношения. Данная стратегия предполагает

не только оказание мер психологической поддержки, но и помочь в принятии «нового» социального статуса, «переоценке» ценностей, расстановке или изменении жизненных приоритетов.

Целью социально-педагогической поддержки с использованием стратегии «помощь» является повышение уровня субъектности семьи, формирование у ее членов мотивации и личного опыта социального взаимодействия, подготовка к переходу на субъект-субъектные отношения.

При низком уровне субъектности, когда семья с ВИЧ-инфицированным ребенком также выступает в качестве субъекта деятельности, социально-педагогическая поддержка реализуется через стратегию «защита».

В России дети с прогрессирующей ВИЧ-инфекцией признаются инвалидами с детства. Согласно статье 1 Федерального закона от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «Закона о социальной защите инвалидов в РФ», «инвалид – это лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты».

Социально-педагогическая поддержка семей, воспитывающих ребенка-инвалида с прогрессирующей ВИЧ-инфекцией, является наиболее сложной в организационном и содержательном отношении. Как показывает анализ социальной практики, семьи, в которых стадия развития ВИЧ-инфекции у ребенка не позволяет членам семьи вести активный образ жизни, вынуждены длительное время проводить в медицинских учреждениях. Вынужденная социальная изоляция становится причиной возникновения целого ряда психологических проблем: непринятие статуса, потеря интереса к жизни.

Стратегия «защита» позволяет снизить напряженность за счет постоянного контакта с семьей, непосредственного участия специалиста в удовлетворении ее основных потребностей, обеспечении прав и интересов каждого из ее членов. Основным организационным принципом данной стратегии является *принцип гуманизма*, отражающий нравственную позицию общества, признающего ценность человека как личности (индивида),

уважающего его достоинство, стремящегося к его благу как цели своего развития. Принцип гуманизма вытекает из положений Конституции России, в которых провозглашается приоритет человеческой личности. Как гласит статья 2 Конституции РФ: «человек, его права и свободы являются высшей ценностью. Признание, соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина – обязанность государства». Стратегия «защита» может быть использована в работе специалистов хосписов, учреждений социальной защиты населения, центров психолого-педагогической и социальной поддержки людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Однако следует отметить, что стратегию «защита» целесообразно сочетать со стратегией «помощь», позволяющей актуализировать собственный потенциал семьи, а каждому из ее членов приобрести личный опыт взаимодействия с социумом, обрести ощущение значимости и востребованности.

Сложность заключается в организации посреднической деятельности между семьей и социумом, что связано с неготовностью различных социальных институтов к совместной деятельности. Посредническая деятельность включает просветительскую работу как среди специалистов, так и среди различных групп населения, направленную на повышение общего уровня знаний населения о ВИЧ-инфекции, формирование мотивации на совместную деятельность и обучение навыкам безопасного взаимодействия.

Результативно-оценочная компонента модели определяет критерии, показатели и уровни включенности семей с ребенком с положительным ВИЧ-статусом в разнообразные социальные отношения. Предлагаемые критерии согласовывают потребности семьи с возможностями и особенностями социальной среды. Количественные и качественные показатели выступают в качестве ориентиров при мониторинге и оценке динамики в отношениях, позволяют корректировать степень участия специалистов и востребованность конкретных услуг.

Резюмируя вышесказанное можно констатировать, что диагноз ВИЧ-инфекции не должен становиться препятствием в реализации семей, воспитывающей ребенка с положительным ВИЧ-статусом, своих социальных потребностей. Но, стоит отметить, что

проблема обеспечения доступности и разнообразия социальных отношений для таких семей – это задача, стоящая не только перед специалистами-практиками, но и актуальная научная проблема, требующая глубокого анализа и разработки эффективных технологий и стратегий их социально-педагогической поддержки, способствующих, с одной стороны, включению данных семей в разнообразные социальные отношения, с другой – снижению социальной напряженности в государстве, связанной с эпидемией ВИЧ.

Список литературы

1. Дорожкина О.А., Левчук С.В. Социально-педагогическая поддержка несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации: анализ теоретических основ // Соци-

ально-экономические явления и процессы. Тамбов, 2011. № 11. С. 298-303.

2. Липский И.А. Социальная педагогика: методологический анализ. М.: Сфера, 2004. 320 с.
3. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. М.: Политиздат, 1992. 543 с.
4. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Полный курс. М.: Изд-во «Юрайт», 2011. 797 с.
5. Левчук С.В. Социально-педагогическая поддержка ВИЧ-инфицированных детей в специализированных учреждениях для несовершеннолетних: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2012.
6. Гуревич К.Г. Профилактика ВИЧ/СПИДа в детско-молодежной среде / под ред. К.Г. Гуревича, Л.М. Шипицыной. М., 2006. 80 с.

Поступила в редакцию 15.01.2018 г.

Отрецензирована 10.02.2018 г.

Принята в печать 27.04.2018 г.

Информация об авторе

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

Для цитирования

Левчук С.В. Структурно-функциональная модель социально-педагогической поддержки семей, воспитывающих детей с положительным ВИЧ-статусом // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 48-55. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-48-55.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-48-55

STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF FAMILIES RAISING CHILDREN WITH HIV-POSITIVE STATUS

Svetlana Vasilevna LEVCHUK

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

Abstract. We consider the theoretical foundations of structural and functional model aimed at providing social and pedagogical support to families raising children with HIV-positive status. Modern statistical materials confirming the relevance of the problem are analyzed, in connection with which it is obvious that the number of infected people and, as a consequence, their problems of various nature: medical, legal, psychological, social, pedagogical. It is concluded that the diagnosis of HIV infection has a greater impact on the change in social status and has gender differences. An important aspect of the proposed work is the statement of the fact that the support of families raising an HIV-infected child remains one of the important problems of modern Russia. Analyzing the causes of the existing problems of the named category of families, we consider as the primary the low level of knowledge about the disease, methods of infection and protection measures, which, as a result, reduces the level of their social activity. The main content is focused on the description of the structural and functional model of social and pedagogical support for

families raising a child with HIV-positive status and involving such components as target, conceptual, content-technological and effective. We present a detailed review of each component. The basic approaches to solving the problem are analyzed, among which the personal-social-activity approach is defined as the main one, which is connected with the need to integrate the educational effects of the environment on the individual in the process of activity. A crucial part is to identify the key principles on the basis of which social and pedagogical support for families raising an HIV-infected child is based. We consider such principles as consistency, complexity, variability and flexibility of social and pedagogical interaction, individual orientation. Their detailed content is presented. Determining the content of direct activities with the family, we insist on the use of various support strategies, which provides a basis for the rational use of the entire depth of social resources. Paying special attention to the level of subjectivity of the family, we determine its criteria and divides them into three groups. Such classification is necessary not only for scientific purposes, but has a high practical significance for specialists, volunteers and representatives of public organizations that provide social and pedagogical support for these categories of families. The support strategies are aimed at organizing evidence-based, competent social and pedagogical support for families raising children with HIV-positive status, ensuring their active participation in social life, the implementation of their social and personal needs, protection of rights and interests.

Keywords: social and pedagogical work; structural and functional model; strategy of social and pedagogical support; social cooperation; social relations

References

1. Dorozhkina O.A., Levchuk S.V. Sotsial'no-pedagogicheskaya podderzhka nesovershennoletnikh, okazavshikhsya v trudnoy zhiznennoy situatsii: analiz teoretycheskikh osnov [Social and pedagogical support for the minors who are in the difficult life situation: analysis of theoretical bases]. *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy – Social and Economic Phenomena and Processes*, 2011, no. 11, pp. 298-303. (In Russian).
2. Lipskiy I.A. *Sotsial'naya pedagogika: metodologicheskiy analiz* [Social Pedagogy: Methodological Analysis]. Moscow, Sfera Publ., 2004, 320 p. (In Russian).
3. Sorokin P.A. *Chelovek. Tsivilizatsiya. Obshchestvo* [Person. Civilization. Society]. Moscow, Politizdat Publ., 1992, 543 p. (In Russian).
4. Mardakhaev L.V. *Sotsial'naya pedagogika. Polnyy kurs* [Social Pedagogy. Full Course]. Moscow, "Yurayt" Publ., 2011, 797 p. (In Russian).
5. Levchuk S.V. *Sotsial'no-pedagogicheskaya podderzhka VICH-infitsirovannykh detey v spetsializirovannykh uchrezhdeniyakh dlya nesovershennoletnikh: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Social and Pedagogical Support of HIV-Infected Children in Specialized Institutions for Minors. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Tambov, 2012. (In Russian).
6. Gurevich K.G. *Profilaktika VICH/SPIDA v detsko-molodezhnoy srede* [Prevention of HIV and AIDS among Children and Youth]. Moscow, 2006, 80 p. (In Russian).

Received 15 January 2017

Reviewed 10 February 2018

Accepted for press 27 April 2018

Information about the author

Levchuk Svetlana Vasilevna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Psychological-Pedagogic and Social Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: levchuksvetta@mail.ru

For citation

Levchuk S.V. Strukturno-funktional'naya model' sotsial'no-pedagogicheskoy podderzhki semey, vospityvayushchikh detey s polozhitel'nym VICH-statusom [Structural and functional model of social and pedagogical support of families raising children with HIV-positive status]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 48-55. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-48-55. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ОБУЧЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРОФИЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ИНОЯЗЫЧНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ДИСКУРСУ

Евгения Владимировна ТИХОНОВА, Данил Николаевич БЕЛОВ,

Михаил Александрович ШЕВЧЕНКО

Национальный исследовательский Томский государственный университет

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

E-mail: evkulmanakova@gmail.com

Аннотация. Рассмотрен процесс обучения преподавателей профильных дисциплин иноязычному профессиональному дискурсу, определены соответствующие цели и задачи обучения, значимость профессионального знания касательно его способности конструировать совокупность компетенций, необходимых для формирования профессионального иноязычного дискурса, соответствующего современному уровню научного знания. Доказана необходимость концентрации особого внимания на особенностях ведения преподавательской профессиональной деятельности, их сферах научных интересов и специальности, что обуславливает необходимость включения профессионального знания в содержание обучения иноязычному профессиональному дискурсу. Подробно изучены условия, на которых строится модель обучения преподавателей профильных дисциплин иноязычному профессиональному дискурсу в контексте профессионально-ориентированного образовательного процесса, личностно-ориентированного, когнитивного и компетентностного подходов. Обозначены компоненты содержания обучения иностранным языкам, представляющие собой основу иноязычного образования с ориентацией на профессиональную деятельность. В настоящее время многие российские университеты на пути интернационализации сталкиваются с проблемой качественного обучения и подбора профессорско-преподавательского состава, владеющего английским языком на должном уровне. Данная ситуация обусловливается необходимостью лингвистического обеспечения образовательного процесса (чтение курсов на иностранном языке, обучение иностранных студентов) и научно-исследовательской работы (поиск и изучение иноязычных источников, сотрудничество с иностранными исследователями и т. д.). На преподавательских должностях, связанных с профильными дисциплинами в университетах Российской Федерации, наблюдается недостаток специалистов, владеющих английским языком на необходимом уровне (составление/чтение курса лекций, рабочих программ и фонда оценочных средств, проведение лабораторных работ). Весь спектр вышеобозначенных проблем, таким образом, формирует актуальность исследования. В качестве основного метода исследования было использовано опытное обучение преподавателей.

Ключевые слова: иноязычное обучение; иноязычный профессиональный дискурс; компетентностный подход; когнитивный подход; личностно-ориентированный подход; профессиональная лексика; компетенция; фоновые знания

На сегодняшний день учебные планы подготовки по специальностям, не предполагающим применение английского языка в последующей профессиональной деятельности, предусматривают выделение первых двух лет обучения, что обеспечивает формирование базовой языковой компетенции в бытовой и профессиональной областях. Ввиду последующего прекращения обучения английскому языку и приостановки практики его использования наблюдается низкий уровень владения английским языком после окончания вуза и неспособность применять его в профессиональной деятельности. Емкость действующих на данный момент курсов по программам дополнительного профессионального образования лингвистиче-

ской направленности незначительна по сравнению с потребностями ведущих исследовательских университетов (ВИУ). Обучение профессорско-преподавательского состава профильных дисциплин, языковые компетенции которых формировались основными общеобразовательными программами и в вузе, фактически начинается с уровня, близкого к начальному [1].

Существуют несоответствия в профессиональном содержании подготовки профессорско-преподавательского состава профильных дисциплин по английскому языку (например, отсутствуют специально разработанные и утвержденные учебно-методические материалы, в том числе электронные), также бюджет учебного времени, выделяе-

мый для формирования сложных, но необходимых межкультурных методических и межкультурных педагогических языковых компетенций профессорско-преподавательского состава, является недостаточным.

Лишь при наличии систематизированного списка знаний, умений и навыков, составляющих на данный момент профессиональные и общекультурные компетенции, становится возможным в достаточной степени точно определить критерии языковой подготовки преподавателей, способы, приемы, средства, а также совершенствовать в дальнейшем данную программу освоения иноязычного профессионального дискурса профессорско-преподавательским составом вуза [2].

Главной целью при овладении профессиональным иноязычным дискурсом является, во-первых, развитие коммуникативных умений иностранного языка, полученных на предыдущих ступенях образования, а также доведения его до уровня, когда становится возможным решать профессиональные социально-коммуникативные задачи при общении с носителями языка и в целях дальнейшего личного развития и самообразования [3; 4]. Развитие иноязычных коммуникативных умений через преподавание профессионального иноязычного дискурса, через погружение в него, что накладывает необходимость обучающимся быть готовым осуществлять иноязычное общение в профессиональном контексте, в данном случае обусловленного общенациональным дискурсом и специальными знаниями [5]. В дополнение к этому освоение иностранного языка профессорско-преподавательским составом также направлено на улучшение способности к самообразованию, исследовательско-когнитивных навыков, а также на расширение круга интересов [6].

За последние годы появилось немало работ, в которых ученые рассматривали различные модели обучения студентов иноязычному профессиональному общению и преподаванию профильных дисциплин на иностранном языке. В частности, В.В. Завьялов выделил три основные модели обучения иностранному языку для профессиональных целей:

а) иностранный язык для специальных целей;

б) предметно-языковое интегрированное обучение;

в) обучение профильным дисциплинам на иностранном языке [7].

В зависимости от методического контекста обучения и уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов на практике может использоваться та или иная модель. В своем исследовании, посвященном формированию иноязычного профессионального дискурса студентов направления подготовки «Юриспруденция», П.В. Сысоев и В.В. Завьялов [8] показывают, что предметное содержание дисциплины «Иностранный язык для профессиональных целей» должно обязательно отражать специфику конкретного профиля обучения в рамках направления подготовки: государственно-правового, уголовно-правового и гражданско-правового. На практике же, как свидетельствует проведенный анализ учебных программ по дисциплине, предметное содержание является единым для студентов всех профилей обучения. К подобным результатам в своей работе пришла А.Г. Соломатина [9], предложившая различия в предметном содержании обучения иностранному языку для профессиональных целей студентов аграрного вуза. Эти и другие исследования объединяют то, что одна из основных проблем кроется в некомпетентности преподавателя иностранного языка в профильной специальности. Выходы из этой проблемы в настоящее время достаточно широко обсуждаются в научной литературе. Например, М.М. Степанова [10], П.В. Сысоев и О.О. Амерханова [11; 12] видят возможный выход в реализации tandem-метода в обучении, когда дисциплину «Иностранный язык для профессиональных целей» преподают одновременно два преподавателя: иностранного языка и профильной специальности. При этом между преподавателями четко распределается сфера преподавания. Другие исследователи, Н.В. Попова, М.С. Коган, Е.К. Вдовина [13], видят выход в предметно-языковом интегрированном обучении иностранному языку, которое будут реализовывать не преподаватели иностранного языка, а преподаватели профильных дисциплин, испытывающие потребность в языковой подготовке.

Вышеобозначенные цели формируют набор задач, которые необходимо выполнить при обучении иноязычному профессиональному дискурсу, и, в частности, включают в себя следующее: развитие необходимых речевых умений и навыков различных видов, повышение профессиональной компетентности посредством погружения в иноязычный профессиональный дискурс, а также формирование компетенций, которые позволят поддерживать уровень владения иностранным языком и продолжать выполнять на нем профессиональные коммуникативные задачи.

Составные части содержания обучения, а также их структура по-разному рассматриваются различными исследователями. Вслед за А.А. Миролюбовым мы принимаем, что содержание обучения включает в себя следующие элементы:

- лингвистические навыки (по уровням языка: фонетика, лексика, грамматика и т. д.);
- умения порождения речи (письмо, устная речь, чтение);
- проблемы, предметы и ситуации;
- письменные и устные тексты [3].

Подготовка включает в себя развитие лингвистической составляющей, которая формируется из конкретного речевого материала и речевых моделей, действующих в зависимости от контекста и специфики речевой ситуации. В связи с этим задача преподавателя иностранного языка заключается в обучении адекватному восприятию и порождению текстов различных видов и осуществлении непосредственного общения в профессиональной сфере, что в комплексе и возможно достичь при обучении иноязычному профессиональному дискурсу [14].

Рассмотрение конкретных особенностей профессионального дискурса делает возможным определить составные элементы содержания обучения иностранным языкам, что составляет базу профессионально-ориентированной языковой подготовки [15]. Мы в данном исследовании выделяем следующие элементы:

- языковой материал определенного профессионального дискурса и его узус;
- лингвистические коммуникативные аспекты профессиональной сферы общения, социолингвистический аспект, стандартные ситуации и темы общения, специфику про-

фессиональных текстов, их примеры и образцы, составляющие речевую базу;

– владение этикой, узусом и церемониалом различных речевых единиц, навыки и умения их адекватного применения в различных профессионально-ориентированных коммуникационных ситуациях;

– владение методами и приемами анализа и уяснения информации, представленной на иностранном языке [15; 16].

Представляется важным отметить, что содержание обучения иноязычному профессиональному дискурсу также включает в себя, помимо собственно языковых элементов, экстралингвистические факторы, во многом определяющие прагматику высказываний, их форму, условия их воспроизведения, специфику, выбор и контекст появления. Дискурс, соединяя в себе языковую и неязыковую составляющие, ставит перед обучением задачу согласования своих элементов, результат чего важен с позиции большей систематичности и последовательности, достигаемой в образовательном процессе [17; 18]. Основу выбора текстов профессиональной направленности составляет специализированное научное знание (физическое, математическое, техническое и т. д.), что и является необходимым компонентом при обучении профессорско-преподавательского состава иноязычному профессиональному дискурсу [19; 20].

В рамках выполнения Стратегии развития языковых компетенций ППС ТГУ (профильные дисциплины, английский язык) было также организовано опытное обучение преподавателей радиофизического (РФФ) и механико-математического (ММФ) факультетов. Набор на курсы был по желанию, группа РФФ составила 9 человек, ММФ – 6 человек. По форме занятия практические, проводятся с частотностью 2 раза в неделю с ММФ, 3 раза в неделю с РФФ, каждое занятие длится 2 академических часа. Обучение проводится на основе учебно-методических комплексов, которые обычно используются на занятиях практического курса речевого общения иностранного языка, но с учетом профессиональной специфики обучающихся.

В ходе опытного обучения были обнаружены следующие проблемы. Во-первых, возникли трудности, связанные с неравным уровнем языковой подготовки в пределах одной неделимой группы, что в значитель-

ной степени осложнило применение учебно-методических материалов, рассчитанных только на определенный уровень. Обучающие в группе также демонстрируют различные у каждого пробелы и недочеты в уровне владения языком, что требует применения индивидуального подхода и обратной связи с обучающимися для корректировки методики проведения занятия [12]. Также выяснилось, что наиболее слабо развитым языковым навыком стало восприятие на слух. С данным навыком связана и вторая проблема, которая заключается в недостаточном количестве времени у профессорско-преподавательского состава на выполнение домашней работы ввиду загруженности на основном месте занятости. Согласно учебно-методическому комплексу, большинство заданий на аудированием связаны именно с самоподготовкой, просмотром соответствующих специальной сфере знаний видеоматериалов в сети Интернет.

Вышеобозначенные проблемы, вскрывшиеся при практической деятельности, позволяют дополнить и наметить пути дальнейшего развития иноязычного образования среди ППС вуза [21]. Во-первых, следует осуществить разбивку обучающихся на группы согласно их уровню владения языком и профессиональным дискурсом. Во-вторых, необходимым видится скорректировать план проведения подобных занятий согласно реальной загруженности преподавателя.

В заключение необходимо отметить, что в рассматриваемой системе обучения профессиональному иноязычному дискурсу основной упор делается на специальные сферы научного знания как опору для подбора содержания обучения [22]. В рассмотренном нами подходе относительно выбора содержания обучения просматривается взаимосвязь между научными профессиональными сферами знания и собственно языковой подготовкой, соединение чего и дает возможность обучения профессиональному иноязычному дискурсу [23–26].

В данном исследовании были также рассмотрены основные элементы содержания обучения дискурсу, на основе систематической связи которых становится возможным обеспечить эффективное овладение обучающимися профессиональными иноязычными компетенциями [27]. Были также исследова-

ны проблемы, которые могут возникнуть при организации и проведении занятий по иностранному языку с профессорско-преподавательским составом, результатом чего является выделение основных проблем: разный уровень обучающихся, нехватка времени на самоподготовку. В то время как данные проблемы возможно сравнительно легко решить, основными же по-прежнему являются формирование содержательных элементов курса и создание лингводидактических материалов. Большую важность также имеет индивидуальный подход и постоянная обратная связь для корректировки и исправления недочетов, допущенных во время чтения курса.

Список литературы

1. *Mitchell P.J., Mitchell L.A.* Implementation of the Bologna Process and language education in Russia // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 154. P. 170-174.
2. Горицкая Г.В. Развитие профессиональных навыков преподавателей технического вуза средствами английского языка // Казанский педагогический журнал. 2014. № 2 (103). С. 138-143.
3. Мицюков А.А., Бим И.Л. Вопросы обученности учащихся иностранному языку. Обнинск: Титул, 1999. 97 с.
4. Поляков О.Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика. М.: НВИ-Тезаурус, 2003. 188 с.
5. Минакова Л.Ю. Институциональный дискурс в обучении иностранному языку студентов естественнонаучных специальностей // Лесное хозяйство и зеленое строительство в Западной Сибири: материалы 7 Междунар. науч. конф. Томск, 2015. С. 164-170.
6. Иностранный язык для неязыковых вузов и факультетов. Примерная программа / под рук. и общ. ред. С.Г. Тер-Минасовой. М., 2009. 29 с.
7. Завьялов В.В. Модели обучения иностранному языку для профессиональных целей студентов нелингвистических направлений подготовки // Державинский форум. 2018. № 6. С. 175-184.
8. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Обучение иностранному письменному юридическому дискурсу студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Язык и культура. 2018. № 41. С. 308-326.
9. Соломатина А.Г. Обучение иностранному языку для профессиональных целей на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения в аграрном вузе // Вестник

- Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. № 173. С. 49-57. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-173-49-57.
10. Степанова М.М. Использование метода tandemного обучения в магистратуре много-профильного вуза // Вестник ТГПУ. 2015. № 12 (165). С. 115-119.
 11. Сысоев П.В., Амерханова О.О. Обучение письменному научному дискурсу аспирантов на основе tandem-метода // Язык и культура. 2016. № 4 (36). С. 149-169.
 12. Сысоев П.В., Амерханова О.О. Влияние tandem-метода на овладение аспирантами иноязычным письменным научным дискурсом // Язык и культура. 2017. № 40. С. 276-288.
 13. Попова Н.В., Коган М.С., Вдовина Е.К. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. № 173. С. 29-42. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-173-29-42.
 14. Миньяр-Белоручев Р.К. Общая методика обучения иностранным языкам. М., 1991.
 15. Дубинина Г.А. Концептуальная основа подготовки к преподаванию учебных дисциплин на иностранном языке // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2012. № 4 (8). С. 83-87.
 16. Демидова О.М. Система упражнений по английскому языку для инженерных специальностей // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 3 (19). С. 156-161.
 17. Гальскова Н.Д., Соловцова Э.Д. К проблеме содержания обучения иностранным языкам на современном этапе развития школы // Иностранные языки в школе. 1991. № 3. С. 31-35.
 18. Norris S., Jones R.H. (eds.). Discourse in Action: Introducing Mediated Discourse Analysis. London, New York: Routledge, 2005. 226 p.
 19. Швец В.М. Преподавание английского языка для научных целей носителям русского языка: некоторые проблемы и решения // Вестник Череповецкого государственного университета. 2014. № 6 (59). С. 83-85.
 20. Бурцева Э.В., Чепак О.А. К вопросу преподавания иностранного языка на неспециальных факультетах в рамках контекстного подхода // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия. 2009. № 15. С. 133-138.
 21. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Языковая коммуникация. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. 272 с.
 22. Поляков О.Г. Цели профильно-ориентированного обучения иностранным языкам в вузе: опыт формулирования // Иностранные языки в школе. 2008. № 1. С. 2-8.
 23. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
 24. Шевченко М.А., Митчелл П.Д. Обучение военных переводчиков в гражданском вузе (опыт Национального исследовательского Томского государственного университета) // Язык и культура. 2013. № 1 (21). С. 125-131.
 25. Mitchell P.J., Pardinho L.A., Yermakova-Aguiar N.N., Meshkov L.V. Language learning and intercultural communicative competence: an action research case study of learners of Portuguese // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 200. P. 307-312.
 26. Кубрякова Е.С., Цурикова Л.В. Вербальная деятельность СМИ как особый вид дискурсивной деятельности // Язык средств массовой информации. М.: Академический проект. Альма Матер, 2008. С. 183-209.
 27. Larsen-Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2004. 142 p.

Поступила в редакцию 07.03.2018 г.

Отрецензирована 12.04.2018 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Тихонова Евгения Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, и.о. декана факультета иностранных языков, зав. кафедрой китайского языка. Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск, Российская Федерация. E-mail: evkulmanakova@gmail.com

Белов Данил Николаевич, курсант учебного военного центра. Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск, Российская Федерация. E-mail: dan5598@ya.ru

Шевченко Михаил Александрович, подполковник, начальник цикла – старший преподаватель Института военного образования, аспирант, кафедра английской филологии. Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск, Российская Федерация. E-mail: shefcomms@mail.ru

Для корреспонденции: Тихонова Е.В., e-mail: evkulmanakova@gmail.com

Для цитирования

Тихонова Е.В., Белов Д.Н., Шевченко М.А. Обучение преподавателей профильных дисциплин иноязычному профессиональному дискурсу // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 56-63. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-56-63.

TEACHING FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL DISCOURSE TO NON-LANGUAGE FACULTIES' ACADEMIC STAFF

Evgeniya Vladimirovna TIKHONOVA, Danil Nikolaevich BELOV,

Mikhail Aleksandrovich SHEVCHENKO

National Research Tomsk State University
36 Lenin St., Tomsk, Russian Federation, 634050
E-mail: evkulmanakova@gmail.com

Abstract. The process of teaching university lecturers foreign language professional discourse is shown, the aim and objectives of education are defined, and the importance of choosing proper educational content is specified. The significance of professional knowledge as to its capability to form lecturer's professional language competence in accordance with the modern state of scientific knowledge is proven. The necessity of taking into account specifics of lecturer's professional activities and including professional knowledge in the educational content is proven, and its components are defined. The principles which form the model of teaching university lecturers in the context of profession-oriented educational process, and the competency-based, cognitive, and student-centered approaches, are examined in detail. The components of educational content in teaching foreign languages are stated, representing the basis of foreign language education, centering on professional activity. Currently many Russian universities in an attempt to internationalize face the problem of high-quality education and right selection of academic staff, who can speak English at the required level. This situation is determined by the necessity of linguistic support of the education process (lectures in foreign languages, training international students) and research work (searching and studying sources in foreign languages, cooperation with foreign researchers etc.). Non-languages faculties of Russian universities are experiencing the lack of specialists, who have the required level of English (developing and presenting lecture courses, work programs, evaluation methods, laboratory works). So the whole range of the problems forms the relevance of the study. As the primary research method experienced teachers training is used.

Keywords: foreign language learning; foreign language professional discourse; competency-based approach; cognitive approach; personal-oriented approach; professional vocabulary; competency; background knowledge

References

1. Mitchell P.J., Mitchell L.A. Implementation of the Bologna Process and language education in Russia. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2014, vol. 154, pp. 170-174.
2. Goritskaya G.V. Razvitiye professional'nykh navykov prepodavatelyey tekhnicheskogo vuza sredstvami angliyskogo yazyka [Proficiency training of the technical university faculty through English]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal – Kazan Pedagogical Journal*, 2014, no. 2 (103), pp. 138-143. (In English).
3. Mirolyubov A.A., Bim I.L. *Voprosy obuchenosti uchashchikhsya inostrannomu yazyku* [Issues of Foreign Languages Teaching Students]. Obninsk, Titul Publ., 1999, 97 p. (In Russian).
4. Polyakov O.G. *Angliyskiy yazyk dlya spetsial'nykh tseley: teoriya i praktika* [English Language for Special Purposes: Theory and Practice]. Moscow, NVI–Tezaurus Publ., 2003, 188 p. (In Russian).
5. Minakova L.Y. Institutsional'nyy diskurs v obuchenii inostrannomu yazyku studentov estestvennonauchnykh spetsial'nostey [Institutional discourse in foreign languages teaching to students of natural science specialties]. *Materialy 7 Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii «Lesnoe khozyaystvo i zelenoe stroitel'stvo v Zapadnoy Sibiri»* [Materials of the 7th International Scientific Conference “Forest Household and Green Building in West Siberia”]. Tomsk, 2015, pp. 164-170. (In Russian).
6. Ter-Minasova S.G. (ed.). *Inostranny yazyk dlya neyazykovykh vuzov i fakul'tetov. Primernaya programma* [Foreign Language for Non-Linguistic Universities and Faculties. Approximate Programme]. Moscow, 2009, 29 p. (In Russian).
7. Zavyalov V.V. Modeli obucheniya inostrannomu yazyku dlya professional'nykh tseley studentov nelingvisticheskikh napravleniy podgotovki [Models of teaching students of non-linguistic majors a foreign language for the professional purposes]. *Derzhavinskiy forum – Derzhavin Forum*, 2018, no. 6, pp. 175-184. (In Russian).
8. Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Obuchenie inoyazychnomu pis'mennomu yuridicheskому diskursu studentov napravleniya podgotovki «Yurisprudentsiya» [Teaching foreign language written legal discourse to law students]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2018, no. 41, pp. 308-326. (In Russian).

9. Solomatina A.G. Obuchenie inostrannomu yazyku dlya professional'nykh tseley na osnove modeli integrirovannogo predmetno-yazykovogo obucheniya v agrarnom vuze [Teaching a foreign language for professional purposes course on the basis of the model of content and language integrated learning in an agricultural institution]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 173, pp. 49-57. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-173-49-57. (In Russian).
10. Stepanova M.M. Ispol'zovanie metoda tandemnogo obucheniya v magistrature mnogoprofil'nogo vuza [Tandem method in master courses of a multidisciplinary university]. *Vestnik TGPU – TSPU Bulletin*, 2015, no. 12 (165), pp. 115-119. (In Russian).
11. Sysoyev P.V., Amerkhanova O.O. Obuchenie pis'mennomu nauchnomu diskursu aspirantov na osnove tandem-metoda [Influence of the tandem method on mastering post-graduate students in written scientific discourse]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2016, no. 4 (36), pp. 149-169. (In Russian).
12. Sysoyev P.V., Amerkhanova O.O. Vliyanie tandem-metoda na ovladenie aspirantami inoyazychnym pis'mennym nauchnym diskursom [Influence of the tandem method on mastering post-graduate students in written scientific discourse]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2017, no. 40, pp. 276-288. (In Russian).
13. Popova N.V., Kogan M.S., Vdovina E.K. Predmetno-yazykovoe integriruvannoe obuchenie (CLIL) kak metodologiya aktualizatsii mezhdisciplinarnykh svyazey v tekhnicheskem vuze [Content and Language Integrated Learning (CLIL) as actualization methodology of interdisciplinary links in technical university]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, pp. 29-42. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-173-29-42. (In Russian).
14. Minyar-Beloruchev R.K. *Obshchaya metodika obucheniya inostrannym yazykam* [General Methods of Foreign Language Teaching]. Moscow, 1991. (In Russian).
15. Dubinina G.A. Kontseptual'naya osnova podgotovki k prepodavaniyu uchebnykh distsiplin na inostrannom yazyke [Conceptual framework of preparation to teaching academic subjects in English]. *Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovo-go universiteta – Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*, 2012, no. 4 (8), pp. 83-87. (In Russian).
16. Demidova O.M. Sistema uprazhneniy po angliyskomu yazyku dlya inzhernykh spetsial'nostey [System of the English language exercises for engineering specialties]. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom – Professional Education in Russia and Abroad*, 2015, no. 3 (19), pp. 156-161. (In Russian).
17. Galskova N.D., Solovtsova E.D. K probleme soderzhaniya obucheniya inostrannym yazykam na sovremennom etape razvitiya shkoly [On the problem of content of teaching foreign languages at the present stage of school development]. *Inostrannye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 1991, no. 3, pp. 31-35. (In Russian).
18. Norris S., Jones R.H. (eds.). *Discourse in Action: Introducing Mediated Discourse Analysis*. London, New York, Routledge, 2005, 226 p.
19. Shvets V.M. Prepodavanie angliyskogo yazyka dlya nauchnykh tseley nositelyam russkogo yazyka: nekotorye problemy i resheniya [Foreign languages teaching for scientific purposes to native speakers of the Russian Language: some problems and solutions]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta – Cherepovets State University Bulletin*, 2014, no. 6 (59), pp. 83-85. (In Russian).
20. Burtseva E.V., Chepak O.A. K voprosu prepodavaniya inostrannogo yazyka na nespetsial'nykh fakul'tetakh v ramkakh kontekstnogo podkhoda [Context-based approach in ESP training]. *Vestnik Buryat State University Bulletin*, 2009, no. 15, pp. 133-138. (In Russian).
21. Goykhman O.Y., Nadeina T.M. *Yazykovaya kommunikatsiya* [Language Communication]. Moscow, YUNITI-DANA Publ., 2006, 272 p. (In Russian).
22. Polyakov O.G. Tseli profil'no-orientirovannogo obucheniya inostrannym yazykam v vuze: opyt formulirovaniya [Purposes of subject oriented teaching foreign languages at university: the formulation experience]. *Inostrannye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2008, no. 1, pp. 2-8. (In Russian).
23. Leontev A.N. *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Politizdat Publ., 1975, 304 p. (In Russian).
24. Shevchenko M.A., Mitchell P.D. Obuchenie voennykh perevodchikov v grazhdanskom vuze (opyt Natsional'nogo issledovatel'skogo Tomskogo gosudarstvennogo universiteta) [Educating military interpreters in civilian higher education institutions (the experience of National Research Tomsk State University)]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2013, no. 1 (21), pp. 125-131. (In Russian).
25. Mitchell P.J., Pardinho L.A., Yermakova-Aguiar N.N., Meshkov L.V. Language learning and intercultural communicative competence: an action research case study of learners of Portuguese. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 200, pp. 307-312.
26. Kubryakova E.S., Tsurikova L.V. Verbal'naya deyatel'nost' SMI kak osobyy vid diskursivnoy deyatel'nosti [Verbal media activity as a special type of discourse activity]. *Yazyk sredstv massovoy informatsii* [Media Language]. Moscow, Akademicheskiy proekt, Al'ma Mater Publ., 2008, pp. 183-209. (In Russian).
27. Larsen-Freeman D. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford, Oxford University Press, 2004, 142 p.

Received 7 March 2018

Reviewed 12 April 2018

Accepted for press 16 May 2018

Information about the authors

Tikhonova Evgeniya Vladimirovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Acting Dean of Foreign Languages Faculty, Head of Chinese Language Department. National Research Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation. E-mail: evkulmanakova@gmail.com

Belov Danil Nikolaevich, Officer Cadet, Military Training Centre. National Research Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation. E-mail: dan5598@ya.ru

Shevchenko Mikhail Aleksandrovich, Lieutenant-Colonel, Head of Cycle – Senior Lecturer of Military Education Institute, Post-Graduate Student, English Philology Department. National Research Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation. E-mail: sheffcomms@mail.ru

For correspondence: Tikhonova E.V., e-mail: evkulmanakova@gmail.com

For citation

Tikhonova E.V., Belov D.N., Shevchenko M.A. Obuchenie prepodavateley profil'nykh distsiplin inoyazychnomu professional'nomu diskursu [Teaching foreign language professional discourse to non-language faculties' academic staff]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 56-63. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-56-63. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ СПОРТИВНОЙ КОНФЛИКТОЛОГИИ

Амир БУССАХА, Марина Владимировна ЖИЙЯР

ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры,
спорта, молодежи и туризма»

102122, Российская Федерация, г. Москва, Сиреневый бульвар, 4

E-mail: amir.boussaha@yandex.ru, doctorsahar2@mail.ru

Аннотация. В развитии современного общества отмечается возрастание интереса к конфликтам и конфликтологии, что имеет под собой несколько оснований. Важной приметой современности является увеличение количества конфликтов, возникающих в разнообразных сферах социального взаимодействия. Основными признаками возникновения и проявления конфликта является отсутствие взаимопонимания между людьми, разнообразные формы проявления насилия, агрессии, террористические акты, наличие у людей неопределенности в завтрашнем дне, страха перед будущим, то есть усложняется сама проблема конфликта в реальной жизни, что приводит к актуальности и важности изучения данного явления. Представлен ретроспективный анализ работ, в которых рассматриваются этапы развития и становления конфликтологии как самостоятельной науки, и спортивной конфликтологии как одной из формирующихся отраслей конфликтологии в целом. Необходимо отметить, что результаты теоретического исследования дают возможность выявления предпосылок становления спортивной конфликтологии, которая, в свою очередь, позволяет подойти к изучению и разрешению конфликта в спорте всесторонне и полидисциплинарно, так как конфликтология считается междисциплинарной наукой, где вопрос конфликта изучается большим количеством научных дисциплин, поскольку конфликт является универсальным явлением.

Ключевые слова: конфликт; конфликтология; спортивная конфликтология; спорт; предпосылки; становление; развитие

Наличие в науке конфликтологии собственного арсенала теоретических и практических знаний, необходимых каждому человеку, позволяет оказывать помощь людям в реализации эффективных действий в различных конфликтных ситуациях, не опасаясь собственно самих конфликтов. Изучение данного явления способствует познанию средств и методов разрешения конфликтов. Очевиден тот факт, что конфликты являются фактором, вносящим существенные корректиры в жизнь людей.

Данная особенность характерна и для спорта, так как спортивная сфера способствует яркому проявлению диалектического закона противоречия в качестве источника развития. Одной из форм противоречия является конфликт. Распространение конфликтов в спортивной сфере имеет как общесоциальные причины, так и специфические, характеризующиеся необходимостью достижения победы над соперниками при высоком напряжении (физическом и психо-эмоциональном), длительными, монотонными тренировками в течение многих лет, необходимостью систематического обновления методики под-

готовки спортсменов, имеющей целью опережение соперников, что приводит к частым столкновениям между спортсменами и тренерами, возрастающей коммерциализацией отношений в сфере спорта, которая связана с распределением материальных благ.

Развитие представлений о конфликтологии происходило в течение достаточно длительного времени.

Е.А. Терешина и М.С. Мириманова выделяют три этапа развития и становления конфликтологии как науки: донаучный, монодисциплинарный и междисциплинарный этап [1; 2].

Донаучный этап. Данный этап развития представлений о конфликтах является наиболее длительным, охватывает период от эпохи античности и почти до конца XIX века. На данном этапе философами разрабатывались проблемы определения сущности войны и раскрытия ее роли в жизни человека и общества. Изначально конфликты отражаются в первых формах древнего искусства – наскальная живопись, устное творчество (легенды, сказания) – и содержат противоречия,

борьбу, пронизывающую реальную жизнь людей.

В качестве основного конфликта на данном этапе развития общества рассматривается конфликт человека и природы. Данное противостояние и столкновение с физически сильным животным способствовало пониманию людьми природы, которое соответствовало уровню развития его сознания.

Параллельно происходит создание психологических основ осуществления борьбы. Наскальные рисунки сменяют использование манекенов (глиняных и металлических), позднее создаются тексты, которые напоминают инструкцию. Проблемы и противоречия того времени представлены в мифах и легендах. К примеру, в мифе о Прометее рассказывается о том, как герой принес огонь людям, взяв его у богов, что может рассматриваться в качестве метафоры конфликта человека с природой и высшими силами.

Исторические, философские, литературные источники в современном обществе сохраняют важные идеи предков, дают представление об исторической динамике конфликта, но и открывают непознанные моменты.

В трудах философов содержатся сведения о развитии социальных отношений, изменение в оценках и восприятии конфликтов, появление предпосылок научного понимания конфликтов.

В философских идеях и тезисах выражалось отношение к конфликтам через понимание войны и мира, насилия и подавления. Происходило развитие идей древних философов, акценты ставились то на неизбежности войны, то на значимости мира. Философами виделось в войне наличие абсолютной силы, «бога всего», рассматривалась точка зрения о влиянии войны на появление богатых и рабов.

Дальнейшее развитие общественной мысли способствовало появлению критики конфликтов, а также необходимости понимания силы конфликта – разрушительной или созидательной. Кроме того, был поставлен вопрос о необходимости регулирования и предупреждения конфликтов – в XV веке европейскими философами был поставлен вопрос о необходимости толерантности, веротерпимости в обществе. В христианской философии, опирающейся на заветы Еванге-

лия, представлены идеи обеспечения толерантности.

Монодисциплинарный этап. Представляется вполне закономерным в XIX веке начало проведения исследований конфликта в рамках психологии и социологии. В дальнейшем вопросы изучения конфликта отражались и в других науках. Монодисциплинарный этап в рассмотрении конфликтов характеризуется ориентацией всех исследований на решение задач в рамках одной конкретной науки.

В рамках психологических исследований З. Фрейдом (1856–1939) рассматривалось наличие внутриличностных противоречий, был осуществлен поиск причин межличностного конфликта в сфере бессознательного. В исследованиях данного автора отмечается наличие конфликта как отражения внутренней стороны жизни человека.

К началу 20–30-х гг. XIX века понятие конфликта рассматривалось в рамках социальной психологии. Американский социальный психолог У. Макдугалл (1871–1938) рассматривал неизбежность возникновения конфликтов в обществе, обосновывая данное положение наличием у людей врожденных инстинктов, репертуар которых определяет психофизическая предрасположенность. Опора на идеи Ч. Дарвина об обеспечении существования, развития вида в ходе проявления инстинкта борьбы за выживание позволила У. Макдугаллу распространить данные идеи и на человеческое общество. Созданная таким образом авторская теория инстинктов социального поведения привела к появлению сторонников ее и определила *сочиотропное направление* в рассмотрении конфликта.

30-е гг. XX века знаменуют собой появление *этологического подхода* к конфликтам, одним из основателей которого является австрийский естествоиспытатель, лауреат Нобелевской премии К. Лоренц (1903–1989). Автором было высказано предположение о главной причине возникновения социальных конфликтов – наличии агрессивности индивида и толпы. В качестве источника конфликтов К. Левином (1890–1947) рассматривался стиль взаимодействия лидера и группы, им была разработана *концепция динамической системы*, в которой причиной появ-

ления конфликтов называется нарушение равновесия между индивидом и средой.

Поведенческое направление в исследовании конфликтов представлено исследованиями американского психолога А. Басе. В качестве основных причин возникновения конфликтов автором называется не только биология человека и его врожденные качества, но и социальное окружение, которое способствует изменению этих качеств. Социально-психологическая теория и метод социометрии, разработанные Я. Морено (1892–1974), возникновение межличностных конфликтов связывается с наличием симпатий и антипатий, возникающих у людей в отношении друг к другу.

Итак, анализ различных подходов к исследованиям конфликта в рассматриваемый период позволяет заключить, что их формирование происходило в русле традиционных направлений психологии, определенные направления в изучаемом вопросе отражены в теоретических конструкциях.

50–60-е гг. XX века характеризуются появлением зарубежных психологических исследований, в которых непосредственно представлен конфликт. На данном этапе происходит выделение основных подходов, разработка понятийного аппарата, отражающего психологическую природу конфликта. В данный период также появляются исследования российских ученых, направленные на анализ зарубежных исследований конфликта.

60–70-е гг. XX века знаменуют начало формирования самостоятельного направления – *изучение переговорного процесса* в ходе конфликтного взаимодействия.

В западных исследованиях XIX–XX веков рассмотрена роль социологии в изучении конфликта, при этом разрабатывание проблем конфликта осуществлялось разными направлениями. Не во всех направлениях был признан конфликт в качестве исходной категории социологических концепций, но все они подчеркивали важную роль конфликтов в общественной жизни. В рамках социологии проводилось изучение и объяснение процессов жизни, функционирования и развития общественных систем и подсистем с использованием понятия конфликта.

Междисциплинарный этап. На предыдущих этапах была накоплена объемная информация, которая вместе с потребностями

общества способствовала разработке новых подходов, изучавших социальные проблемы. В социологии особым образом выделяются такие направления, как социал-дарвинизм и марксистская теория.

Постепенно происходит появление междисциплинарных контактов, которые включают отдельные пары дисциплин (философия и социология, психология и политология, психология и право). В данный промежуток времени не происходит усиления междисциплинарных связей между отраслями конфликтологии. Ведущая роль объективным образом принадлежит психологии, именно на основе психологии ставится и прорабатывается проблема формирования конфликтологии на стыке одиннадцати отраслей знаний.

Конфликтология в качестве самостоятельной дисциплины начинает оформляться на Западе в конце 50-х гг. XX века, когда был осуществлен поиск средств, способствующий ослаблению и предотвращению конфликтов. Особым влиянием на развитие конфликтологии обладает использование опыта Второй мировой войны.

На данном этапе развитие конфликтологии как науки может быть охарактеризовано постепенным соединением теории и практики. Анализ и обобщение количества, характера и объема публикаций с опорой на проблематику конфликта показал, что конфликтология в качестве самостоятельной науки в России проявила себя с начала 90-х гг. XX столетия.

Сравнительный анализ становления и развития зарубежной и российской конфликтологии показывает, что конфликтологические исследования в СССР опирались на господствующую идеологию, в отличие от аналогичных западных исследований. Не отрицая наличия «государственного заказа» у зарубежных исследователей, исследования проводились по приоритетным направлениям, запретов на исследования не возникало.

Ряд ученых [2–5] считает, что начало разработки конфликтологии как науки положено в философии, современное состояние конфликтологии характеризуется активным взаимодействием с другими научными дисциплинами (рис. 1). На сегодняшний момент самая большая доля исследований в русле конфликтологии принадлежит социологии и психологии, которые являются взаимопрони-

кающими, но между социологическими и психологическими подходами к конфликту существуют некоторые различия. Социология ориентирована на изучение конфликтов в обществе, в системе общественных отношений, психология же преимущественно выявляет внутриличностные и межличностные противоречия, а также осуществляет поиск средств, направленных на разрешение конфликта.

Конфликт представляет собой специфический предмет изучения более десятка дисциплин, кроме социологии и психологии конфликты так или иначе рассматривают философия, педагогика, социобиология, политические науки, правоведение, военные и исторические науки, математика, искусствоведение.

Среди множества наук, изучающих конфликт, лидерскую позицию занимает психология. Это связано с тем, что человек играет определяющую роль в возникновении, развитии и завершении любого социального и внутриличностного конфликта [6]. Российская конфликтология, как правило, использует в своей основе психологические исследования, в западной конфликтологии при проведении аналогичного исследования применяются социологические изыскания.

В современном обществе конфликты играют важное значение в жизни как отдель-

ных людей, так и человечества в целом, поэтому возникает необходимость в познании закономерностей их возникновения, развития и разрешения. Ответом на содержание данной потребности является появление конфликтологии, возникновение ее на стыке социологии и психологии.

«Предметом изучения конфликтологии является исследование закономерностей возникновения конфликта, его развитие, возможности использования различных способов для разрешения, а также методов, позволяющих регулировать конфликт и проводить профилактическую работу» [2, с. 21].

Перспективой конфликтологического исследования в современной науке является раскрытие универсального характера конфликта как явления, выявление его характерных особенностей, которые оказываются типичными для разнообразных жизненных ситуаций.

Конфликтологические исследования одновременно носят теоретический и практический характер, решают задачи фундаментального и прикладного характера. К числу таковых задач можно отнести следующие:

- проведение исследований конфликта, на основе которых происходит расширение теоретических представлений;
- создание системы конфликтологического образования;



Рис. 1. Место конфликтологии в системе наук (по данным [2])

- обеспечение популяризации конфликтологических знаний в обществе;
- организация системы работы конфликтологов, носящей практический характер и направленной на прогнозирование, предупреждение и урегулирование конфликтов.

Конфликты в спорте были, есть и будут исходной базой и предметом исследований в спортивной конфликтологии – одной из формирующихся отраслей конфликтологии в целом.

И.И. Сулейманов отмечает, что исследование конфликтов в спорте на Западе имеет большие традиции и соответственно более обширные результаты по сравнению с российскими исследованиями. Хотя, в отличие от других направлений зарубежной конфликтологии нет фундаментальных работ, которые смогли бы обобщить разнообразные, преимущественно эмпирические исследования по проблеме конфликтов в спорте [7]. Западные ученые исследуют проблему конфликтов в спорте с различных позиций: социологических, социально-психологических, психологических, биогенетических и т. д. Сам факт исследования феномена конфликта с различных позиций (в смысле различных отраслей научного знания и познания) является положительным, поскольку отражает процесс дифференциации научного знания, что способствует более глубокому познанию отдельных сторон и сущности в целом изучаемого явления или процесса [8]. Однако углубленное изучение отдельных сторон или частей явления должно основываться на единой идеально-теоретической основе, в противном случае выводы и обобщения этих исследований будут страдать односторонностью, метафизичностью и субъективизмом в целом. Тем более возрастает значимость единой базы в исследованиях комплексного характера, принявших широкий размах в современной науке, характеризующейся высо-

кой степенью интеграции различных отраслей научного знания при исследовании сложных социальных явлений.

Несмотря на то, что конфликты в сфере спорта – частое явление, они не изучены еще достаточно полно и всесторонне в российской конфликтологии, свидетельством чему является (косвенно, в количественном плане) малое число работ и публикаций по данной проблематике. В качественном отношении недостаточность исследования конфликтов в спорте обусловлена, прежде всего, недостаточностью философско-социологического изучения проблемы конфликтов, поскольку философско-социологическое знание выступает в качестве методологического ориентира для специальных (психологических, нравственных и т. п.) исследований конфликта в сфере спорта.

Список литературы

1. Терешина Е.А. История конфликтологии (с древних времен до эпохи Возрождения). Казань: Казанский ун-т, 2012. 142 с.
2. Мириманова М.С. Конфликтология. М.: Изд. центр «Академия», 2004. 320 с.
3. Анцупов А.Я., Баклановский С.В. Конфликтология в схемах и комментариях. СПб.: Питер, 2009. 304 с.
4. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. СПб.: Питер, 2007. 496 с.
5. Платонов Ю.П. Психология конфликтного поведения. СПб.: Речь, 2009. 544 с.
6. Гришина Н.В. Психология конфликта. СПб.: Питер, 2008. 544 с.
7. Сулейманов И.И. Основы спортивной конфликтологии. Омск: СибГАФК, 1997. 344 с.
8. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. М., 1999.

Поступила в редакцию 02.03.2018 г.

Отрецензирована 04.04.2018 г.

Принята в печать 27.04.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Буссаха Амир, аспирант, кафедра теории и методики гандбола. Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: amir.boussaha@yandex.ru

Жийяр Марина Владимировна, доктор педагогических наук, доцент, зав. кафедрой теории и методики гандбола. Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: doctorsahar2@mail.ru

Для корреспонденции: Буссаха А., e-mail: amir.boussaha@yandex.ru

Для цитирования

Буссаха А., Жийэр М.В. Исторические предпосылки развития и становления спортивной конфликтологии // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 64-70. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-64-70.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-64-70

HISTORICAL PRECONDITIONS OF THE DEVELOPMENT AND FORMATION OF SPORTS CONFLICTOLOGY

Amir BOUSSAHA, Marina Vladimirovna GILLARD

Russian State University of Physical Education, Sport, Youth and Tourism
4 Sirenevy Blvd., Moscow 102122, Russian Federation
E-mail: amir.boussaha@yandex.ru, doctorsahar2@mail.ru

Abstract. In the development of modern society, the growing interest in conflict and conflictology is known, which has several grounds for it. An important feature of modernity is the increase in the number of conflicts that arise in various spheres of social interaction. The main signs of the emergence and manifestation of the conflict is the lack of mutual understanding between people, various forms of violence, aggression, terrorist acts, the presence of people in uncertainty in the future, fear of the future, the very problem of conflict in real life becomes more complicated, which leads to the relevance and importance of studying this phenomenon. We present a retrospective analysis of many researches, which examine the stages of development and formation of conflictology as an independent science, and sports conflictology as one of the emerging sectors of conflictology as a whole. It should be noted that the results of the theoretical study provide an opportunity to identify the prerequisites for the formation of the sports conflictology, which in turn allows approaching the study and the resolution of the conflict in sports overall and multidisciplinary. Since conflictology is considered as interdisciplinary science, where large numbers of scientific disciplines studies the issue of conflict, as it is a universal phenomenon.

Keywords: conflict; conflictology; sports conflictology; sports; prerequisites; formation; development

References

1. Tereshina E.A. *Istoriya konfliktologii (s drevnikh vremen do epokhi Vozrozhdeniya)* [History of Conflictology (From the Ancient Times to the Renaissance)]. Kazan, Kazanskiy University Publ., 2012, 142 p. (In Russian).
2. Mirimanova M.S. *Konfliktologiya* [Conflictology]. Moscow, Publ. Centre "Akademiya", 2004, 320 p. (In Russian).
3. Antsupov A.Y., Baklanovskiy S.V. *Konfliktologiya v skhemakh i kommentariyakh* [Conflictology in Schemes and With Comments]. St. Petersburg, Piter Publ., 2009, 304 p. (In Russian).
4. Antsupov A.Y., Shipilov A.I. *Konfliktologiya* [Conflictology]. St. Petersburg, Piter Publ., 2007, 496 p. (In Russian).
5. Platonov Y.P. *Psichologiya konflikttnogo povedeniya* [Psychology of Conflict Behaviour]. St. Petersburg, Rech Publ., 2009, 544 p. (In Russian).
6. Grishina N.V. *Psichologiya konflikta* [Psychology of the Conflict]. St. Petersburg, Piter Publ., 2008, 544 p. (In Russian).
7. Suleymanov I.I. *Osnovy sportivnoy konfliktologii* [Basics of Sports Conflictology]. Omsk, Siberian State Academy of Physical Education Publ., 1997, 344 p. (In Russian).
8. Antsupov A.Y., Shipilov A.I. *Konfliktologiya* [Conflictology]. Moscow, 1999. (In Russian).

Received 2 March 2018
Reviewed 4 April 2018
Accepted for press 27 April 2018
There is no conflict of interests.

Information about the authors

Boussaha Amir, Post-Graduate Student, Theory and Methods of Handball Department. Russian State University of Physical Education, Sport, Youth and Tourism, Moscow, Russian Federation. E-mail: amir.boussaha@yandex.ru

Gillard Marina Vladimirovna, Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Head of Theory and Methods of Handball Department. Russian State University of Physical Education, Sport, Youth and Tourism, Moscow, Russian Federation. E-mail: doctorsahar2@mail.ru

For correspondence: Boussaha A., e-mail: amir.boussaha@yandex.ru

For citation

Boussaha A., Gillard M.V. Istoricheskie predposylki razvitiya i stanovleniya sportivnoy konfliktologii [Historical pre-conditions of the development and formation of sports conflictology]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 64-70. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-64-70. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-71-76
УДК 376.1+614.2

РАЗВИТИЕ АДАПТИВНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Алексей Юрьевич КОНОВАЛОВ¹⁾, Юрий Николаевич КОНОВАЛОВ²⁾,
Эседулла Маллаалиевич ОСМАНОВ¹⁾,

¹⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: leshatmb@mail.ru

²⁾ ТОГАПОУ «Техникум отраслевых технологий»
392024, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Рылеева, 77
E-mail: tot-tambov@yandex.ru

Аннотация. В Тамбовской области под руководством Министерства образования и науки Российской Федерации, Федерального учебно-методического центра идет формирование новой идеологии, законодательства и практики в сфере инклюзивного профессионального образования инвалидов. Центром данной модели стала созданная в регионе базовая профессиональная образовательная организация (ТОГАПОУ «Техникум отраслевых технологий»), обеспечивающая поддержку функционирования системы инклюзивного профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. В областных государственных профессиональных организациях обучается 169 студентов из числа инвалидов и 134 человека из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья. Рассмотрены социально-демографические характеристики лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, обучающихся в условиях Центра инклюзивного образования (структурного подразделения техникума отраслевых технологий). Изученные характеристики позволят использовать их для разработки мероприятий по развитию адаптивного физического воспитания в условиях среднего профессионального образования.

Ключевые слова: адаптивное физическое воспитание; инклюзивное образование; инвалидность; ограниченные возможности здоровья; профессиональная образовательная организация

Неуклонный рост уровня заболеваемости и инвалидности среди населения Российской Федерации диктует необходимость в совершенствовании существующих и разработке новых мероприятий по их профессиональной адаптации и социальной интеграции в обществе.

При этом современное состояние как мирового, так и российского общества в настоящее время характеризуется изменением отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидам, выдвигая на первый план социальное равенство и толерантное отношение. С этой целью принимаются нормативно-правовые акты, проводятся научные изыскания, стимулирующие развитие данного направления.

В 2008 г. Россия подписала конвенцию «О правах инвалидов», после чего политика государства кардинально изменилась в отношении инвалидов, и работа в данном направлении получила новое развитие.

Основным координирующим и стимулирующим документом в Российской Федерации является государственная программа

«Доступная среда» на 2011–2020 гг., утвержденная Правительством Российской Федерации 1 декабря 2015 г. Цель программы – создание правовых, экономических и институциональных условий, способствующих интеграции инвалидов в общество и повышению уровня их жизни¹.

Одним из приоритетных направлений социальной политики в отношении лиц с ОВЗ и инвалидностью в Российской Федерации является их медико-социальная реабилитация.

По мнению исследователей, адаптивная физическая культура – это важнейший компонент системы реабилитации лиц с ОВЗ и инвалидов, всех ее видов и форм, которая составляет фундамент, основу социально-трудовой, социально-бытовой и социально-культурной реабилитации; выступает в качестве важнейших средств и методов медицин-

¹ Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 годы: постановление Правительства РФ от 1.12.2015 № 1297. Доступ из справочно-правовой системы «Гарант».

ской, технической, психологической, педагогической реабилитации² [1].

Адаптивная физическая культура – это новое направление в Российской системе реабилитации, с помощью которой вырабатывается уверенность в своих силах, готовность преодолеть физические нагрузки, а также вырабатывается потребность в занятиях физическими упражнениями [2; 3].

Так, в своих исследованиях Е.А. Бобровский указывает, что адаптивная физкультура и спорт в настоящее время активно развиваются, при этом люди с ОВЗ в зависимости от вида заболевания и инвалидности вовлечены в разной степени в занятия физической культурой и спортом [4; 5].

Исследователи выделяют следующие виды адаптивной физической культуры: адаптивное физическое воспитание, адаптивный спорт, адаптивная двигательная рекреация, адаптивная физическая реабилитация, креативные телесно-ориентированные практики адаптивной физической культуры, экстремальные виды двигательной деятельности [7–8].

Каждый из видов физической культуры выполняет свойственную ему задачу, при этом различные виды могут применяться одновременно или последовательно.

Одним из массовых видов адаптивной физической культуры в образовательных учреждениях является адаптивное физическое воспитание.

В настоящее время проводятся научные изыскания в области адаптивного физического воспитания с целью создания методик, подходов, программ для реализации в образовательных учреждениях различного уровня.

Однако анализ научной литературы свидетельствует, что вопросы адаптивного физического воспитания в системе инклюзивного профессионального образования изучены недостаточно, что обосновывает актуальность разработки мероприятий по развитию адаптивного физического воспитания в системе инклюзивного профессионального образования.

Цель исследования: изучить социально-демографические характеристики лиц с ОВЗ и инвалидностью, обучающихся в условиях Центра инклюзивного образования для раз-

работки мероприятий по развитию адаптивного физического воспитания.

Исследование в виде естественного констатирующего эксперимента проводилось в Центре инклюзивного образования на базе Тамбовского областного государственного автономного профессионального образовательного учреждения «Техникум отраслевых технологий».

Продолжительность исследования составила период годичного цикла профессиональной подготовки студентов с 2016 по 2017 г. Для участия в исследовании отобран 101 студент с ОВЗ и инвалидностью.

Разработка мероприятий по совершенствованию организации управления адаптивным физическим воспитанием невозможна без изучения социально-демографических характеристик лиц с ОВЗ и инвалидностью, обучающихся в рамках инклюзивного профессионального образования.

Так, изучение гендерных различий лиц с ОВЗ и инвалидностью, обучающихся в условиях Центра инклюзивного образования, показало, что девушек обучается меньше, что, вероятнее всего, связано с перечнем специальностей и профессий, получаемых в условиях учреждения (табл. 1).

Анализ возрастных характеристик изучаемого контингента показал, что большинство лиц с ОВЗ и инвалидностью, обучающихся в учреждении, находятся в возрастном диапазоне от 16 до 22 лет (рис. 1).

Изучение места жительства исследуемой группы лиц показало, что большинство из них (40,6 %) до поступления в Центр инклюзивного образования проживали в домах-интернатах.

Изучение категории нарушений среди исследуемого контингента показало, что более половины лиц с ОВЗ и инвалидностью (54,4 %) представлено в категории нарушения интеллекта (рис. 2).

Для занятий по физическому воспитанию по результатам психолого-медицинско-педагогической комиссии лица с ОВЗ и инвалидностью были распределены в основную группу – 43 (42,6 %) студента, в подготовительную – 29 (28,7 %) студентов и в специальную медицинскую группу – 29 (28,7 %) студентов.

² Здравоохранение в России. 2015: стат. сб. / Росстат. М., 2015. 174 с. URL: http://www.gks.ru/free_doc/doc_2015/zdrav15.pdf (дата обращения: 12.02.2017).

Таблица 1

Гендерные различия лиц с ОВЗ и инвалидностью, получающих образование
в условиях Центра инклюзивного образования

Группы	Количество		Всего (n, %)
	юноши	девушки	
Лица с ОВЗ	30	4	34 (33,7)
Лица с инвалидностью	39	28	67 (66,3)
Итого	69	32	101 (100)

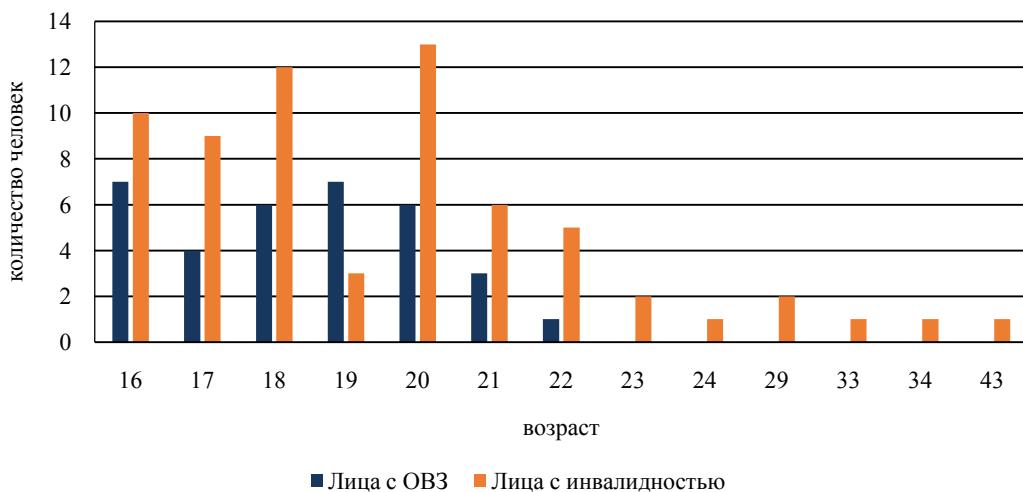


Рис. 1. Распределение лиц с ОВЗ и инвалидностью по возрасту

Таблица 2

Место жительства лиц с ОВЗ и инвалидностью до поступления
в Центр инклюзивного образования

Группы	Количество		Всего (n, %)
	Лица с ОВЗ	Лица с инвалидностью	
Городские	0	21	21 (20,8)
Иногородние	11	28	39 (38,6)
Из домов-интернатов	23	18	41 (40,6)

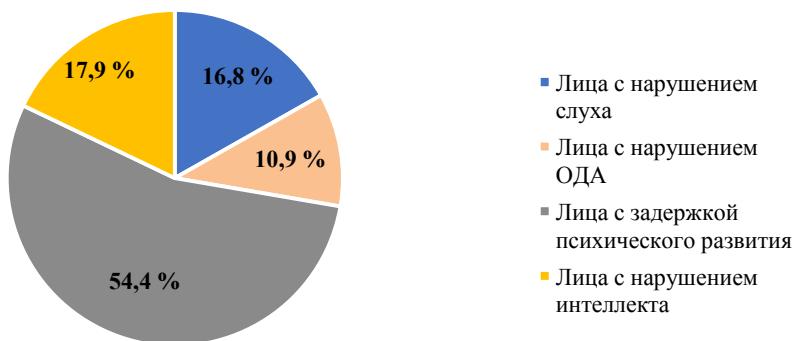


Рис. 2. Распределение лиц с ОВЗ и инвалидностью по нозологическому профилю заболеваний

Таблица 3

**Распределение лиц с ОВЗ и инвалидностью по посещаемости занятий
по ОФП до поступления в Центр отраслевых технологий**

Группы ОФП	Количество (n, %)
В основной группе	10 (9,90)
В подготовительной группе	9 (8,91)
В специальной медицинской группе	14 (13,86)
Не занимался вообще	68 (67,33)

Таким образом, большинство лиц с ОВЗ и инвалидностью распределены в подготовительную и специальную медицинские группы, что свидетельствует о необходимости для данной категории лиц адаптированных программ по физическому воспитанию, а также соответствующей спортивной инфраструктуры.

Занятия физической культурой и спортом должны прививаться с детского возраста, в этой связи нами проведено изучение вопроса посещения занятий по общей физической подготовке (ОФП) в период обучения до поступления в Центр отраслевых технологий, результаты которого показали, что большинство опрошенных лиц как в первой, так и во второй группе не занимались физической подготовкой вообще (табл. 3).

При изучении причин того, почему они не занимались ОФП, большинство указало на отсутствие заинтересованности со стороны учителей и соответствующих условий.

Таким образом, изучение социально-демографических характеристик лиц с ОВЗ и инвалидностью, обучающихся в условиях Центра инклюзивного образования, показало, что большинство из них являются юношами (68,0 %) в возрастном диапазоне от 16 до 22 лет, большинство представлено в категории нарушения интеллекта (54,4 %), для занятий ОФП распределены в подготовительную и специальную медицинскую группы 57,4 %, лиц, проживающих до поступления в Центр в детских домах-интернатах – 40,6 %, 67,33 % лиц до поступления в Центр не занимались физической подготовкой вообще.

Выявленные особенности социально-демографических характеристик лиц с ОВЗ и инвалидностью будут использованы для разработки мероприятий по развитию адаптивного физического воспитания в условиях Центра инклюзивного образования.

Список литературы

- Строгова Н.А. Социально-психологическая адаптация будущих специалистов по адаптивной физической культуре к особенностям профессии // Вестник спортивной науки. 2012. № 1. С. 58-61.
- Соломко А.Д. Адаптивное физическое воспитание как метод коррекции аутических детей // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2008. № 7. С. 234-239.
- Федулов Б.А., Мишина Н.П., Гузев Д.В. Особенности социальной реабилитации лиц с ограниченными физическими возможностями на занятиях по адаптивной физической культуре // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 10-3 (64). С. 209-211.
- Бобровский Е.А. Адаптивный спорт и физическая культура как метод реабилитации инвалидов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 4-2. С. 456-459.
- Бобровский Е.А. Реабилитация инвалидов через адаптивный спорт и физическую культуру // Региональный вестник. 2017. № 2 (7). С. 24-26.
- Борисова Г.Н., Зверева О.А. Адаптивная физическая культура и адаптивный спорт: образование, наука и практика // Симбирский научный вестник. 2016. № 4 (26). С. 158-162.
- Голякова Н.Н. Базовые и новые физкультурно-спортивные виды в профессиональной подготовке будущих учителей адаптивной физической культуры // Обучение и воспитание: методики и практика. 2012. № 1. С. 277-281.
- Евсеев С.П., Евсеева О.Э. Теоретические проблемы адаптивного спорта на современном этапе // Культура физическая и здоровье. 2015. № 4 (55). С. 78-83.

Поступила в редакцию 27.11.2017 г.

Отрецензирована 29.12.2017 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

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

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

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

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

Для цитирования

Коновалов А.Ю., Коновалов Ю.Н., Османов Э.М. Развитие адаптивного физического воспитания в системе инклюзивного профессионального образования // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 71-76. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-71-76.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-71-76

ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION DEVELOPMENT IN THE SYSTEM OF INCLUSIVE PROFESSIONAL EDUCATION

**Aleksey Yurevich KONOVALOV¹⁾, Yuriy Nikolaevich KONOVALOV²⁾,
Esedulla Mallaalievich OSMANOV¹⁾**

¹⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: leshatmb@mail.ru
²⁾ Training College of Field Technologies
77 Ryleev St., Tambov 392024, Russian Federation
E-mail: tot-tambov@yandex.ru

Abstract. The formation of a new ideology, legislation and practice in the field of inclusive professional education of disabled people is developed in Tambov Region under the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, the Federal Educational and Methodical Center. The center of this model is the basic professional educational organization (Tambov Regional State Autonomous Professional Educational Institution “Training College of Field Technologies”), which provides support for the functioning of the system of inclusive professional education of people with disabilities. In the regional state professional organizations there are 169 students of the disabled people and 134 people with disabilities. The socio-demographic characteristics of persons with disabilities who study in the conditions of the Center of Inclusive Education (structural subdivision of the Training College of Field Technologies) are considered. The studied characteristics will allow to use them for events to develop adaptive physical education in secondary professional education.

Keywords: adaptive physical education; inclusive education; disability; health disabilities; professional educational organization

References

1. Strogova N.A. Sotsial'no-psikhologicheskaya adaptatsiya budushchikh spetsialistov po adaptivnoy fizicheskoy kul'ture k osobennostyam professii [Social and psychological adaptation of former adaptive physical culture specialists to profession peculiarities]. *Vestnik sportivnoy nauki – Sports Science Bulletin*, 2012, no. 1, pp. 58-61. (In Russian).
2. Solomko A.D. Adaptivnoe fizicheskoe vospitanie kak metod korrektii autichnykh detey [Adaptive physical training as a method of correction of aggressive behaviour of autistic children]. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psichologiya – The Bulletin of Adyghe State University. Series 3: Pedagogy and Psychology*, 2008, no. 7, pp. 234-239. (In Russian).

3. Fedulov B.A., Mishina N.P., Guzev D.V. Osobennosti sotsial'noy reabilitatsii lits s ogranicennymi fizicheskimi vozmozhnostyami na zanyatiyakh po adaptivnoy fizicheskoy kul'ture [Peculiarities of social rehabilitation of disabled people at the lessons of adaptive physical education]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki – Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 2016, no. 10-3 (64), pp. 209-211. (In Russian).
4. Bobrovskiy E.A. Adaptivnyy sport i fizicheskaya kul'tura kak metod reabilitatsii invalidov [Adaptive physical culture and sport as a method of rehabilitation of disabled people]. *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovanij – International Journal of Applied and Fundamental Research*, 2017, no. 4-2, pp. 456-459. (In Russian).
5. Bobrovskiy E.A. Reabilitatsiya invalidov cherez adaptivnyy sport i fizicheskuyu kul'turu [Rehabilitation of disabled persons through adaptive sport and physical culture]. *Regional'nyy vestnik* [Regional Bulletin], 2017, no. 2 (7), pp. 24-26. (In Russian).
6. Borisova G.N., Zvereva O.A. Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura i adaptivnyy sport: obrazovanie, nauka i praktika [Adaptive physical culture and adaptive sports: education, science and practice]. *Simbirskiy nauchnyy vestnik – Simbirsk Scientific Journal*, 2016, no. 4 (26), pp. 158-162. (In Russian).
7. Golyakova N.N. Bazovye i novye fizkul'turno-sportivnye vidy v professional'noy podgotovke budushchikh uchiteley adaptivnoy fizicheskoy kul'tury [Basic and new physical and sport types in professional preparation of future teachers of adaptive physical education]. *Obuchenie i vospitanie: metodiki i praktika* [Learning and Education: Methods and Practice], 2012, no. 1, pp. 277-281. (In Russian).
8. Evseev S.P., Evseeva O.E. Teoreticheskie problemy adaptivnogo sporta na sovremennom etape [Theoretical problems of adaptive sport on modern stage]. *Kul'tura fizicheskaya i zdorov'e* [Physical Culture and Health], 2015, no. 4 (55), pp. 78-83. (In Russian).

Received 27 November 2017

Reviewed 29 December 2017

Accepted for press 16 May 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

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

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

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

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

For citation

Konovalov A.Y., Konovalov Y.N., Osmanov E.M. Razvitiye adaptivnogo fizicheskogo vospitaniya v sisteme inklyuzivnogo professional'nogo obrazovaniya [Adaptive physical education development in the system of inclusive professional education]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 71-76. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-71-76. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-77-83
УДК 37.012.7

СОДЕРЖАНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ МЕТОДИКИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ПО ПРИЗЫВУ РАЗНЫХ СОМАТИЧЕСКИХ ТИПОВ

**Владислав Борисович КОЧЕНКОВ¹⁾, Михаил Михайлович ШЕСТАКОВ¹⁾,
Алексей Александрович ЧАСТИХИН²⁾**

¹⁾ ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма»
350015, Российская Федерация, г. Краснодар, ул. им. Буденного, 161

E-mail: tmfk@kgufkst.ru

²⁾ Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия
им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
394064, Российская Федерация, г. Воронеж, ул. Старых Большевиков, 54 «А»
E-mail: aleksey5445@yandex.ru

Аннотация. Современное состояние здоровья призывной молодежи вызывает обоснованную тревогу специалистов. Срочная служба предъявляет к военнослужащим повышенные физические, психологические и социальные требования, что может приводить к срывам процесса адаптации, обострению хронических заболеваний и социально-психологическому дискомфорту. Обоснована необходимость учета показателей морфологического статуса военнослужащих по призыву в процессе их физической подготовки, так как телосложение, соматический тип человека, существенно влияют на его предрасположенность к видам двигательной активности, энергообеспечение которых осуществляется соответственно разными механизмами. Учитывая актуальность этого вопроса для повышения эффективности процесса физической подготовки, задачей данного этапа исследований явилась разработка и обоснование методики физической подготовки военнослужащих по призыву на основе учета соматического типа при определении состава, содержания и нормирования нагрузки физических упражнений. Разработка методики базировалась на понимании ее специалистами как совокупности средств, методов, методических приемов и способов целесообразного выполнения какой-либо работы, содержащей точное предписание последовательности действий, приводящих к успешному решению поставленной задачи. Ее структура включает проективный, содержательный, процессуальный и контрольный модули, элементы которых в совокупности позволяют осуществлять эффективную физическую подготовку военнослужащих по призыву разных типов телосложения.

Ключевые слова: военнослужащие по призыву; соматотип; физическая подготовка; экспериментальная методика

ВВЕДЕНИЕ

Физическая подготовка в Вооруженных силах Российской Федерации является одним из основных компонентов боевой готовности военнослужащих, что предъявляет высокие требования к различным сторонам физической подготовленности личного состава. Высокий уровень развития основных физических качеств и специальных двигательных навыков обеспечивает эффективное решение военнослужащими служебных функций.

Процесс физической подготовки направлен, прежде всего, на развитие основных физических качеств и формирование военно-прикладных навыков у личного состава, что в конечном итоге оказывается на количественных и качественных параметрах деятельности по выполнению поставленных боевых

задач и военных действий в целом. При этом подготовка к службе в вооруженных силах должна начинаться уже со школьной скамьи с прицелом на требования армии [1–7].

Конкретные показатели физической подготовленности военнослужащих обусловлены влиянием целого ряда факторов: начальный уровень физической подготовленности, психологическая мотивация к занятиям физической подготовкой, применяемый состав средств и методов подготовки и т. д. Среди факторов, оказывающих влияние на уровень развития отдельных физических качеств, одним из наиболее важных специалисты рассматривают тот, что связан с особенностями телосложения человека [8–10].

Наличие военнослужащих с диаметрально противоположными тотальными размерами тела, у которых в связи с этим сущест-

венно отличаются кинематические и динамические характеристики движений, приводят к тому, что они в условиях занятий по физической подготовке демонстрируют неодинаковые количественные и качественные показатели. Естественно, что это необходимо учитывать при построении процесса физической подготовки [7; 11].

До настоящего времени вопрос об учете особенностей телосложения военнослужащих рассматривался лишь в аспекте констатации антропометрических характеристик при прохождении медицинского осмотра, тогда как в процессе физической подготовки ему не придавалось особого значения.

Исследования в области физической культуры и спорта, которые проводились с участием специалистов по антропологии и морфологии, убедительно показывают, что учет особенностей телосложения занимающихся достаточно актуален, так как позволяет существенно повысить эффективность процесса их двигательной подготовки [12; 13].

Вместе с тем вполне очевидная целесообразность учета особенностей морфологического статуса военнослужащих при построении процесса физической подготовки не может быть реализована в связи с отсутствием соответствующей методики.

В связи с этим основной задачей данного этапа исследования явились разработка и обоснование методики физической подготовки военнослужащих по призыву на основе учета соматического типа при определении состава, содержания и нормирования нагрузки физических упражнений.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Показанная специалистами необходимость повышения эффективности процесса физической подготовки военнослужащих по призыву и обоснованная ранее в собственных исследованиях целесообразность учета при этом особенностей их габаритных размеров тела обусловливают необходимость разработки соответствующей методики.

Методика, понимаемая как совокупность средств, методов, методических приемов и способов целесообразного выполнения какой-либо работы, должна содержать точное предписание о выполнении в определенной последовательности конкретных процедур,

приводящих к успешному решению поставленной задачи. В связи с чем методика, кроме прочего, должна включать цель, задачи, ожидаемые результаты, алгоритмы по их решению, состав основных причинно-следственных связей, а также механизм коррекции плана подготовки в ходе его реализации.

Очевидно, что такой подход к содержанию методики физической подготовки военнослужащих по призыву отражает целостный и управляемый педагогический процесс, включая:

- формулировку главных проективных установок (цель, задачи и ожидаемые результаты);
- состав средств физической подготовки;
- технологические и методические компоненты обеспечения процесса физической подготовки;
- систему контроля и оценки результатов физической подготовки занимающихся.

Данные теоретико-методические основания позволили разработать экспериментальную методику физической подготовки военнослужащих по призыву, включающую проектный, содержательный, процессуальный и контрольный модули (рис. 1).

Представляется, что совокупность этих модулей должна обеспечить устойчивое повышение уровня физической подготовленности военнослужащих по призыву на основании эффективного дифференцирования состава физических упражнений и величины их нагрузки, адекватных особенностям соматических типов военнослужащих и соответствующей доступности выполнения заданий.

Проективный модуль. В силу своего предназначения данный модуль раскрывает содержание главной целевой установки методики физической подготовки военнослужащих по призыву, задач ее достижения и ожидаемых результатов.

Физическая подготовка военнослужащих по призыву направлена, прежде всего, на такое развитие основных физических качеств, которое обеспечит эффективное выполнение возложенных на них служебных функций, что отражено в единых нормативных требованиях к физической подготовленности военнослужащих и целях физической подготовки в Вооруженных силах Российской Федерации в целом.

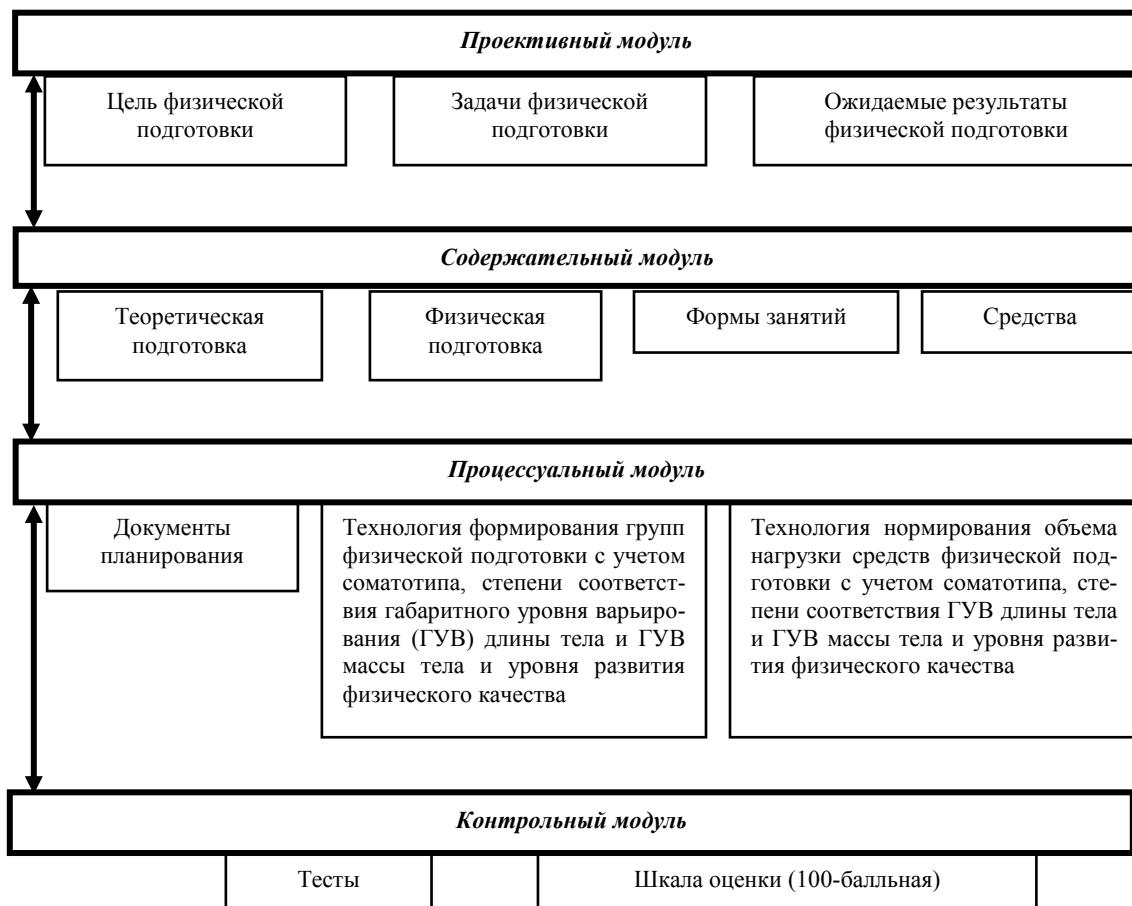


Рис. 1. Структура методики физической подготовки военнослужащих по призыву с учетом их соматотипа

Поэтому целью экспериментальной методики является создание условий для устойчивого повышения уровня физической подготовленности военнослужащих по призыву в процессе организованных занятий по физической подготовке на основе учета особенностей их габаритных размеров тела, доступности выполнения заданий и уровня развития основных физических качеств при определении состава, содержания и нормирования нагрузки физических упражнений.

Данной методикой предусмотрен и состав задач, решение которых должно обеспечить успешное достижение целевой установки:

- развитие физических качеств, обеспечивающих эффективную служебную деятельность;
- повышение устойчивости организма к воздействию неблагоприятных факторов внешней среды;
- воспитание уверенности в своих силах;

– вовлечение в регулярные занятия физической культурой и спортом;

– овладение теоретическими знаниями, практическими умениями и навыками самоконтроля за функциональным состоянием систем организма и уровнем развития физических способностей в условиях групповых и самостоятельных занятий физическими упражнениями.

Ожидаемые результаты реализации данной методики представлены в виде целевых ориентиров физической подготовки военнослужащих по призыву:

- уровень развития физических качеств, соответствующий нормативным требованиям;
- высокий уровень мотивации занимающихся к совершенствованию физической и двигательной подготовленности;
- сформированность практических умений и навыков самоконтроля за развитием

физических качеств, функциональным состоянием систем организма и физическим развитием;

– сформированность системы самостоятельных занятий физическими упражнениями;

– физическая и функциональная готовность к эффективному выполнению служебных обязанностей;

– возросшая эффективность процесса физической подготовки;

– организационная, содержательная, технологическая и контрольно-учетная преемственность внедрения экспериментальной методики в процесс организованной физической подготовки военнослужащих.

Содержательный модуль. Данный модуль методики определяет не только состав обязательных элементов тренировочного процесса, включая виды подготовки, формы занятий и состав средств, но и их содержание.

В частности, содержание теоретической подготовки включает характеристику основных физических качеств и специфику их проявления у людей с разными габаритными размерами тела, раскрывает основы методики их воспитания и оценки уровня развития с учетом особенностей телосложения занимающихся.

Основной формой реализации данного вида подготовки является освоение соответствующих знаний как в процессе специально организованных теоретических занятий, так и в рамках отдельной части практических.

Содержание практического раздела физической подготовки включает непосредственно физические упражнения и спорт, обеспечивающие преимущественное развитие конкретных физических качеств, а также адекватное возможностям занимающихся с разными габаритными размерами тела нормирование нагрузки используемых средств.

Основной формой реализации данного вида подготовки является непосредственное выполнение физических упражнений и заданий из видов спорта, оказывающих преимущественное воздействие на развитие конкретных физических качеств в условиях организованных практических занятий.

Процессуальный модуль. Элементы этого модуля призваны обеспечивать эффективное построение и реализацию процесса физической подготовки военнослужащих по

призыву разных соматотипов. Поэтому в него входит традиционный состав документов планирования процесса физической подготовки, а также технологии, необходимые для реализации экспериментальной методики.

Для учета особенностей телосложения военнослужащих и уровня развития физических качеств при формировании однородных групп в процессе физической подготовки в методике предусмотрена соответствующая технология, которая включает следующий алгоритм последовательно-параллельных процедур.

1. Определение длины тела.
2. Расчет габаритного уровня варьирования (ГУВ) длины тела.
3. Определение массы тела.
4. Расчет ГУВ массы тела.
5. Определение суммы ГУВ длины тела и ГУВ массы тела.
6. Определение соматотипа.
7. Определение степени соответствия ГУВ длины тела и ГУВ массы тела.
8. Тестирование физических качеств.
9. Определение уровня развития физических качеств.
10. Распределение на однородные группы физической подготовки.

Для совокупного учета особенностей телосложения военнослужащих и уровня развития физических качеств при нормировании объема нагрузки планируемых к использованию физических упражнений в процессе физической подготовки методикой предусмотрена соответствующая технология, включающая поэтапный алгоритм последовательных процедур, позволяющих сформировать итоговые формулы объемов нагрузки средств физической подготовки, в совокупности учитывающие: 1) соматический тип; 2) соответствие ГУВ длины тела и ГУВ массы тела; 3) уровень развития конкретного физического качества.

Контрольный модуль. Эффективность реализации и коррекции планов физической подготовки военнослужащих по призыву с разными габаритными размерами тела во многом детерминирована наличием адекватной системы контроля физической подготовленности, представленной в модуле набором используемых в вооруженных силах тестов с соответствующей 100-балльной шкалой оценок для данной категории военнослужащих.

Результаты данного этапа исследования позволили получить новые научные знания о содержании методики физической подготовки военнослужащих по призыву с различными особенностями соматического типа, в основе которой лежит технология определения состава, содержания и объема нагрузки физических упражнений в процессе занятий с учетом сложности условий выполнения заданий, уровня физической подготовленности и особенностей их морфологического статуса.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты исследования расширят существующие представления о содержании, построении и управлении процессом физической подготовки военнослужащих по призыву положениями, раскрывающими способы определения состава, содержания, условий выполнения, нормирования парциальных объемов средств физической подготовки и формирования однородных по решаемым задачам подгрупп на основе учета уровня физической подготовленности и особенностей их морфологического статуса.

Список литературы

1. Симонов С.Н., Частихин А.А., Гулин А.В., Апокин В.В. Многомерный непараметрический анализ морфологических факторов возрастной динамики двигательных способностей школьников // Теория и практика физической культуры. 2016. № 9. С. 83-85.
2. Симонов С.Н., Частихин А.А., Гулин А.В., Апокин В.В. Синергетическое моделирование сенситивных периодов развития двигательных способностей школьников // Теория и практика физической культуры. 2016. № 1. С. 83-86.
3. Частихин А.А., Агафонов В.Н., Симонов С.Н., Коломиец О.И. Многомерное моделирование детерминации возрастной динамики двигательных способностей школьников // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2015. № 12 (130). С. 286-290.
4. Частихин А.А., Крестьянов Р.М., Симонов С.Н. Синергетическая модель здоровья // Актуальные проблемы естественных наук: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. В.Б. Максименко. Тамбов, 2013. С. 32-40.
5. Идрис О.М., Золотухина А.Ю., Симонов С.Н. Особенности регуляции сердечного ритма у физически тренированных и нетренированных юношей в условиях физической нагрузки // Вестник Тамбовского университета. Серия Естественные и технические науки. Тамбов, 2013. Т. 18. № 5-3. С. 2891-2894.
6. Симонов С.Н., Частихин А.А., Падин О.К., Крестьянов Р.М., Скитович И.В., Шевчук А.А., Пекшев В.Д. Синергетика двигательной деятельности / отв. ред. А.А. Частихин. Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2015. 213 с.
7. Бальсевич В.К. Онтокинезиология человека. М.: Теория и практика физической культуры, 2000. 275 с.
8. Дорохов Р.Н., Губа В.П. Спортивная морфология. М.: СпортАкадемПресс, 2002. 236 с.
9. Жарова О.Ю. Взаимосвязь соматических показателей и физической подготовленности школьников. Смоленск, 2000. 121 с.
10. Шамардин А.А., Давыдов В.Ю. Показатели телосложения и физическая работоспособность высококвалифицированных футболистов. Волгоград, 1999. 19 с.
11. Лымарь А.О. Техническая подготовка квалифицированных футболистов различных соматотипов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2010. 24 с.
12. Тихонов В.Н. Геометрия масс тела спортсмена и оптимизация его технической подготовки (прыжки в воду, гимнастика). М.: Физкультура и спорт, 2001. 268 с.
13. Чермит К.Д., Аганянц Е.К. Симметрия, гармония, адаптация. Ростов н/Д.: Изд-во Северо-Кавказского научного центра высшей школы, 2006. 304 с.

Поступила в редакцию 15.12.2017 г.

Отрецензирована 10.01.2018 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Коченков Владислав Борисович, соискатель, кафедра теории, истории и методики физической культуры. Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, г. Краснодар, Российская Федерация. E-mail: tmfk@kgufkst.ru

Шестаков Михаил Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории, истории и методики физической культуры. Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, г. Краснодар, Российская Федерация. E-mail: tmfk@kgufkst.ru

Частихин Алексей Александрович, кандидат педагогических наук, доцент, зам. начальника кафедры физической подготовки. Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж, Российская Федерация. E-mail: aleksey5445@yandex.ru

Для корреспонденции: Частихин А.А., e-mail: aleksey5445@yandex.ru

Для цитирования

Коченков В.Б., Шестаков М.М., Частихин А.А. Содержание экспериментальной методики физической подготовки военнослужащих по призыву разных соматических типов // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 77-83. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-77-83.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-77-83

THE CONTENT OF EXPERIMENTAL METHODS OF PHYSICAL TRAINING OF MILITARY CONSCRIPTION DIFFERENT SOMATIC TYPES

Vladislav Borisovich KOCHENKOV¹⁾, Mikhail Mikhaylovich SHESTAKOV¹⁾,
Alexey Alexandrovich CHASTIKHIN²⁾

¹⁾ Kuban State University of Physical Education, Sport and Tourism
161 Budenny St., Krasnodar 350015, Russian Federation
E-mail: tmfk@kgufkst.ru

²⁾ Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin
54 "A" Starykh Bolshevikov St., Voronezh 394064, Russian Federation
E-mail: vaiu@mil.ru

Abstract. The current state of health of the conscription youth causes reasonable concern of specialists. It is especially important that the conscription service places high physical, psychological and social demands on military personnel, which can lead to disruption of the adaptation process, exacerbation of chronic diseases and socio-psychological discomfort. We substantiate the necessity of taking into account the indicators of morphological status of conscripts in the process of their physical training, as the physique, somatic type of person, significantly affect its predisposition to the types of motor activity, the energy supply of which is carried out according to different mechanisms. Given the relevance of this issue to improve the efficiency of physical training process, the goal of this stage of the research was development and validation methodology of physical training of conscripts on the basis of somatic type when defining the structure, content and regulation of the load of the physical exercise. The development of the methodology was based on the understanding of its experts as a set of tools, methods, techniques and ways of expedient execution of any work containing the exact order of the sequence of actions leading to the successful solution of the task. Its structure consists of a projective, substantive, procedural and control module, the elements of which together make it possible to carry out effective physical training of military conscription of different body types.

Keywords: conscription; somatotype; physical training; experimental technique

References

1. Simonov S.N., Chastikhin A.A., Gulin A.V., Apokin V.V. Mnogomernyy neparametricheskiy analiz morfologicheskikh faktorov vozrastnoy dinamiki dvigatel'nykh sposobnostey shkol'nikov [Multivariate non-parametric analysis of age-specific morphological factors of motor skill variations in school children]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2016, no. 9, pp. 83-85. (In Russian).

2. Simonov S.N., Chastikhin A.A., Gulin A.V., Apokin V.V. Sinergeticheskoe modelirovaniye sensitivnykh periodov razvitiya dvigateľnykh sposobnostey shkol'nikov [Synergistic modeling of sensitive periods in development of pupils monitor abilities]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2016, no. 1, pp. 83-86. (In Russian).
3. Chastikhin A.A., Agafonov V.N., Simonov S.N., Kolomietz O.I. Mnogomernoe modelirovaniye determinatsii vozrastnoy dinamiki dvigateľnykh sposobnostey shkol'nikov [Multidimensional modeling of determination of the age dynamics of motor abilities of students]. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* [Scientific Notes of P.F. Lesgaft University], 2015, no. 12 (130), pp. 286-290. (In Russian).
4. Chastikhin A.A., Krestyanov R.M., Simonov S.N. Sinergeticheskaya model' zdorov'ya [Synergistic model of health]. *Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Aktual'nye problemy estestvennykh nauk»* [Proceedings of International Scientific and Practical Conference “Current Issues of Natural Science”]. Tambov, 2013, pp. 32-40. (In Russian).
5. Idris O.M., Zolotukhina A.Y., Simonov S.N. Osobennosti reguljatsii serdechnogo ritma u fizicheskikh trenirovanniy i netrenirovanniy yunoshей v usloviyakh fizicheskoy nagruzki [Features of regulation of heart rate in physically trained and untrained young men in terms of physical load]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Estestvennye i tekhnicheskie nauki – Tambov University Reports. Series: Natural and Technical Sciences*, 2013, vol. 18, no. 5-3, pp. 2891-2894. (In Russian).
6. Simonov S.N., Chastikhin A.A., Padin O.K., Krestyanov R.M., Skitovich I.V., Shevchuk A.A., Pekshev V.D. *Sinergetika dvigateľnoy deyatelnosti* [Synergy of Motor Activity]. Tambov, TRPO “Business-Science-Society”, 2015, 213 p. (In Russian).
7. Balsevich V.K. *Ontokineziologiya cheloveka* [Ontokinesiology of Human]. Moscow, Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury Publ., 2000, 275 p. (In Russian).
8. Dorokhov R.N., Guba V.P. *Sportivnaya morfologiya* [Sports Morphology]. Moscow, SportAkademPress Publ., 2002, 236 p. (In Russian).
9. Zharova O.Y. *Vzaimosvyaz' somaticeskikh pokazateley i fizicheskoy podgotovlennosti shkol'nikov* [The Interrelation of Physical Parameters and Physical Readiness of Schoolchildren]. Smolensk, 2000, 121 p. (In Russian).
10. Shamardin A.A., Davydov V.Y. *Pokazateli telosloženija i fizicheskaya rabotosposobnost' vysokokvalifitsirovannykh futbolistov* [Indicators of Physique and Physical Performance of Highly Skilled Football Players]. Volgograd, 1999, 19 p. (In Russian).
11. Lymar A.O. *Tekhnicheskaya podgotovka kvalifitsirovannykh futbolistov razlichnykh somatotipov: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Technical Training of Skilled Players of Different Somatotypes. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Krasnodar, 2010, 24 p. (In Russian).
12. Tikhonov V.N. *Geometriya mass tela sportsmena i optimizatsiya ego tekhnicheskoy podgotovki (pryzhki v vodu, gimnastika)* [The Geometry of Body Mass of a Sportsman and Optimisation of Its Technical Training (Diving, Gymnastics)]. Moscow, Fizkul'tura i sport Publ., 2001, 268 p. (In Russian).
13. Chermit K.D., Aganyants E.K. *Simmetriya, garmoniya, adaptatsiya* [Symmetry, Harmony, Adaptation]. Rostov-on-Don, Publishing House of North-Caucasus Scientific Center of Higher School, 2006, 304 p. (In Russian).

Received 15 December 2017

Reviewed 10 January 2018

Accepted for press 16 May 2018

There is no conflict of interests.

Information about the author

Kochenkov Vladislav Borisovich, Competitor, Theory, History and Methods of Physical Education Department. Kuban State University of Physical Education, Sport and Tourism, Krasnodar, Russian Federation. E-mail: tmfk@kgufkst.ru

Shestakov Mikhail Mikhaylovich, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Theory, History and Methods of Physical Education Department. Kuban State University of Physical Education, Sport and Tourism, Krasnodar, Russian Federation. E-mail: tmfk@kgufkst.ru

Chastikhin Alexey Alexandrovich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Deputy Head of Physical Training Department. Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin, Voronezh, Russian Federation. E-mail: vaiu@mil.ru

For correspondence: Chastikhin A.A., e-mail: aleksey5445@yandex.ru

For citation

Kochenkov V.B., Shestakov M.M., Chastikhin A.A. Soderzhanie eksperimental'noy metodiki fizicheskoy podgotovki voennosluzhashchikh po prizvu raznykh somaticeskikh tipov [The content of experimental methods of physical training of military conscription different somatic types]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 77-83. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-77-83. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ОЦЕНКА СПОСОБНОСТИ ЮНЫХ КИКБОКСЕРОВ ПЕРЕНОСИТЬ ФИЗИЧЕСКУЮ БОЛЬ

Александр Александрович ПОЙДУНОВ

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
308015, Российская Федерация, г. Белгород, ул. Победы, 85
E-mail: 1031874@bsu.edu.ru

Аннотация. Приведены данные диагностики способностей юных кикбоксеров противостоять физической боли. Исследование проводилось с детьми 6–12 лет в спортивно-патриотической школе «Патриот» в г. Белгород. Обследовано 18 человек. В качестве методов исследования применялись анализ и обобщение данных специальной литературы, ипликатор И.И. Кузнецова, сравнительный анализ. Ощущения физической боли испытуемых оценивались после применения ипликатора с помощью вербальной шкалы оценки боли и модифицированной лицевой шкалы оценки боли. При проведении измерения способности противостоять физической боли на плечо испытуемого накладывался ипликатор, который сверху прижимался манжетой, затем грушей накачивался воздух, повышая давление, и результат в миллиметрах ртутного столба фиксировался на манометре. Полученные результаты сравнивались не только по двум шкалам, но и качественным показателем первого участия юных спортсменов в спарринге. В итоге обследования оказалось, что всех испытуемых можно разделить на три группы: на тех, кто имеет высокую чувствительность к физической боли, вторая группа – среднюю и третья группа – низкую. Выявлена закономерность: чем выше показатель чувствительности испытуемых к боли, тем хуже их результаты участия в первом спарринге, чаще проявляется боязнь к поединку, пассивность и неуверенность. Полученные в исследовании данные публикуются впервые. Они имеют актуальность, теоретическую и практическую значимость, например, при проведении первичного отбора для занятий кикбоксингом и другими ударными видами спортивных единоборств. Результаты проведенного исследования могут оказаться цennыми для дальнейшего изучения проблемы преодоления физической боли в спортивных единоборствах.

Ключевые слова: физическая боль; кикбоксинг; юные спортсмены; ипликатор Кузнецова; шкалы оценки

Во время поединков в спортивных единоборствах наносится множество ударов [1–4]. Несмотря на защитные действия спортсменов, некоторые удары достигают цели. Они бывают разной силы и точности попадания, от чего зависит и ответная реакция получившего эти удары. Спортсмен, получивший точный и сильный удар, испытывает боль. В результате некоторые спортсмены, занимающиеся, в частности, кикбоксингом, где наносятся удары руками и ногами, после получения ударов начинают бояться соревновательной борьбы, возможной физической боли, прежде всего, от полученных ударов соперников [5–9].

Для тренеров, занимающихся с юными кикбоксерами, очень важно знать, насколько их воспитанники готовы проявить свою способность переносить физическую боль во время спортивного поединка и не бояться, а преодолевать ее. Поэтому исследование способности переносить физическую боль юными кикбоксерами является очень актуаль-

ным. Исходя из актуальности, цель данного исследования – выявить особенности способности переносить физическую боль юными кикбоксерами и их связи с успешностью выступления в спортивных поединках.

Исследование проводилось на базе спортивно-патриотической школы «Патриот» в г. Белгород. В обследовании участвовали юные кикбоксеры в возрасте 6–12 лет на основе добровольного согласия детей и родителей. Помимо изучения литературы и сравнительного анализа данных проводилось исследование способности переносить боль с помощью ипликатора И.И. Кузнецова [10]. На ипликатор накладывалась манжета от манометра, в которую с помощью груши накачивался воздух для сдавления руки. При этом болевое ощущение от ипликатора постепенно усиливалось, и испытуемый должен был остановить измерение, когда эта боль становилась невыносимой. Для проведения этого обследования запрашивалось разрешение у родителей и детей. Полученный результат

измерялся в миллиметрах ртутного столба. Одновременно проводилось оценивание полученных результатов с помощью вербальной шкалы оценок боли (ВШОБ) и модифицированной лицевой шкалы оценки боли (МЛШОБ) в условных баллах [11]. Для обозначения интенсивности боли испытуемым предлагалось выбрать характеристику, обозначающую силу болевого ощущения и интенсивность ее с помощью цвета испытанного болевого ощущения (табл. 1). По этим показателям определялся уровень боли, обозначающийся в баллах [11].

МЛШОБ применялась для дополнительного подтверждения результата, полученного с помощью ВШОБ [11]. В ней диапазон оценки совпадает с диапазоном в ВШОБ. Однако в МЛШОБ оценка боли производилась испытуемыми путем выбора изображе-

ния лица, которое соответствовало, по их мнению, испытанному болевому ощущению (табл. 2).

После проведения обследования по оценке способности переносить боль юные кикбоксеры приняли участие в своих первых поединках, во время которых производилось качественное оценивание поведения каждого кикбоксера и результата спаррингов.

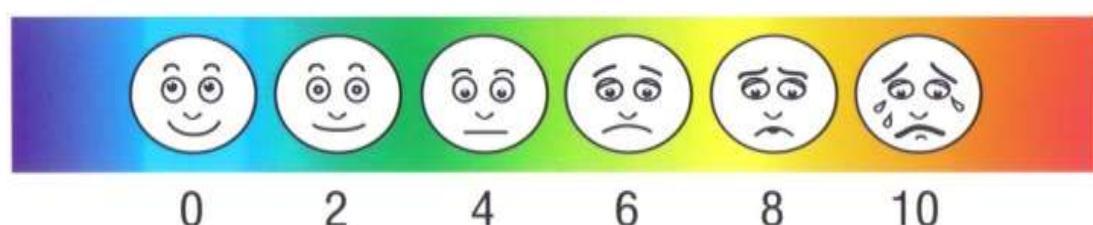
Изучение специальной литературы по теории и методике кикбоксинга показало, что в последние годы исследуются проблемы использования различных средств для восстановления кикбоксеров, особенности содержания предсоревновательной подготовки, проблемы индивидуализации тренировки высококвалифицированных спортсменов, развития физических качеств, необходимых в кикбоксинге и др. [1-4].

Определение уровня болевых ощущений с помощью вербальной шкалы оценок боли

№ п/п	Уровень	Характеристика	Интенсивность
1	0	нет боли	синий
2	2	слабая боль	зеленый
3	4	умеренная боль	светло-зеленый
4	6	сильная боль	желтый
5	8	очень сильная боль	оранжевый
6	10	нестерпимая боль	красный

Таблица 2

Определение уровня болевых ощущений с помощью модифицированной лицевой шкалы оценки боли



10-балльная шкала оценки интенсивности боли



Однако не проводятся исследования по выявлению болевого порога в подготовке кикбоксеров. В основном понятие «боль» является предметом изучения в психологии, философии, биологии, медицине и других областях знания [5–9]. В то же время болевые ощущения в кикбоксинге часто становятся серьезной проблемой, детерминирующей негативные последствия, проявляющиеся в тренировочной и соревновательной деятельности, а также в смене вида спорта или вообще отказе от продолжения занятий спортом. Особенна актуальна данная проблема при отборе и начальной подготовке юных кикбоксеров. Имеются данные, свидетельствующие о том, что тренеры отмечают негативную тенденцию в ударных единоборствах – среди юных спортсменов появляется значительная часть изнеженных детей, боящихся физического столкновения, прямого единоборства, физической боли разного происхождения, включая получение ударов разной силы в ходе спортивного поединка.

В результате сложилось явное противоречие между необходимостью разработки и внедрения теоретических положений, практических рекомендаций, касающихся учета болевого порога в содержании подготовки юных кикбоксеров, и отсутствием научного обоснования средств и способов преодоления болевых ощущений юными кикбоксерами в ходе тренировок и соревнований.

В исследовании понятие «боль» понимается как неприятное ощущение под определенным внешним воздействием, вызывающее ответную рефлекторную реакцию и сильное переживание человека. Болевые ощущения бывают разной природы (физические, душевые) и силы проявления. Чем выше уровень болевых ощущений, тем сильнее становятся страдания, переживания человека. Болевые ощущения разной природы у человека тесно связаны. Физические переживания боли проявляются обязательно в психике человека, его эмоциональной сфере.

Существуют классификации боли. Например, различают разновидности боли: «хроническая боль», «острая боль», «соматическая боль», «кожная боль», «боль при злокачественных опухолях», «phantomная боль», «патологическая боль», «внутренняя боль», «нейропатическая боль», «психогенная боль». В теории и практике используется

международная клиническая классификация разновидностей боли, утвержденная в 1990 г. В ней боль разделяют по таким признакам, как интенсивность ощущений, локализация рецепторов, механизм развития боли, вид раздражителя болевых ощущений, происхождение боли и другим факторам.

Человеку легче пережить эпизодические болевые ощущения, но труднее – систематические, которые могут привести к психическим расстройствам. В медицинской трактовке понятие «боль» выражается в производных понятиях, таких, например, как «болезнь», «больной», «болезненный», «болезнетворный».

Во время незначительных болевых ощущений организм может успешно компенсировать неблагоприятные факторы за счет своего иммунитета. Чем сильнее боль, тем глубже и мощнее изменения в организме, которые боль инициируют. Это может быть повышение частоты сердечных сокращений, изменение артериального давления, биохимические изменения в составе крови и многое другое.

Если эти страдания связаны с какой-либо деятельностью, то в результате предельных по силе болевых ощущений у человека может произойти отказ от дальнейшей деятельности. Психика человека больше настроена на комфорт, равновесие, приятные ощущения от происходящей жизнедеятельности.

Данные, полученные в результате обследования юных кикбоксеров в возрасте 6–12 лет, представлены в табл. 3. В ней показан уровень сдерживаемой боли испытуемыми, измеренный в мм рт. ст., данные по вербальной шкале оценки переносимости физической боли – ВШОБ (в условных единицах) и по модифицированной лицевой шкале оценки боли – МЛШОБ (тоже в баллах).

В крайнем правом столбце показаны результаты первого участия юных спортсменов в учебных спаррингах с качественной оценкой поведения спортсмена и результатом этих первых поединков.

В табл. 3 условно можно выделить три основные группы по показателям ипликатора И.И. Кузнецова: в первую группу входят минимальные показатели терпения боли в диапазоне от 50 до 140 мм рт. ст. Таких показателей 6. Из них по оценке с помощью ВШОБ уровень самооценки боли испытуемыми при

самом низком давлении манжета на руку находится в пределах от 8 баллов (очень сильная боль) до 10 (непереносимая боль). У первой группы такие же оценки по второй шкале (МЛШОБ).

При этом в первой группе результаты участия в первых спаррингах крайне неуспешные. Здесь типичными являются такие оценки: боязнь, пассивность, плохо. Кроме того, двое юных кикбоксеров отказались от первых спаррингов, а еще один, вошедший в эту группу седьмым, вообще полностью отказался от обследования, испугавшись даже ипликатора И.И. Кузнецова. В данной группе в целом при относительно небольшом показателе давления манжеты на руку испытуемым болевой эффект оказался максимально высоким.

Во второй группе условно выделены 4 юных спортсмена с показателями от 180 до 220 мм рт. ст. В ней оценки уже более высокие: по шкале ВШОБ от 6 баллов (сильная боль) до 8 (очень сильная боль) и те же оценки по шкале МЛШОБ. В спарринге оценки тоже выше, чем в первой группе: довольно уверенно, самоотверженно, достаточно уве-

ренно, но в одном случае – «боязнь, пассивность». Причем в этом последнем случае оценка по двум шкалам равна 8 баллам (очень сильная боль).

В третьей группе оказалось 7 человек с результатами давления от 240 до 320 мм рт. ст. По шкале ВШОБ в третьей группе все показатели самооценки боли равны 6 баллам (сильная боль), а по шкале МЛШОБ две самооценки равны 4 баллам (умеренная боль), а остальные по 6 баллов. Иными словами, при более высоком болевом испытании оказалась меньшая болевая чувствительность и большая переносимость физической боли. Оценки результатов выступления в спаррингах этих юных спортсменов самые высокие и однозначно положительные: отлично, смело, хорошо, уверенно, настойчиво и др.

Таким образом, проведенные исследования выявили связь у юных кикбоксеров между уровнем терпения физической боли, самооценкой испытанного чувства боли и характером выступления в первых спортивных поединках.

Проведенное исследование позволяет нам сделать следующие выводы.

Таблица 3

**Результаты обследования юных кикбоксеров 6–12 лет
с использованием ипликатора И.И. Кузнецова и шкал оценки боли**

№ п/п	Обследуемый	Год рождения	Уровень терпения боли при воздействии ипликатором (мм рт. ст.)	ВШОБ (баллы)	МЛШОБ (баллы)	Результат первого участия в спаррингах
1	Г-нь М.	2003	280	6	6	Хорошо, уверенно
2	Г-ов А.	2003	300	6	6	Отлично, смело
3	Ш-ов А.	2003	320	6	6	Хорошо, настойчиво
4	Л-ов И.	2003	200	8	8	Боязнь, пассивность
5	Р-ых М.	2004	200	7	6	2 м. – достаточно уверенно
6	А-ев Р.	2004	240	6	6	2 м. – отлично
7	М-ов Б.	2004	140	9	10	Боязнь, пассивность
8	Ш-ев А.	2005	260	6	4	2 м. – самоотверженно
9	М-ой Д.	2006	280	6	6	1 м. – самоотверженно, один из лучших
10	О-ов В.	2007	260	6	4	1 м. – самоотверженно, один из лучших
11	Д-ов Д.	2008	140	8	8	2 м. – боязнь, пассивность
12	Б-ев В.	2008	220	6	8	2 м. – самоотверженно
13	В-ов Р.	2009	120	9	10	Плохо, боязнь, пассивность
14	С-ко Р.	2009	60	10	10	Отказ от участия
15	Ш-га Я.	2009	180	7	8	Довольно уверенно
16	Р-ов Д.	2009	50	10	10	Отказ от участия
17	Г-ов Д.	2009	80	10	8	Боязнь, пассивность
18	К-ко С.	2009	–	–	–	Отказ от обследования

1. По данным проведенного исследования обнаружились три группы испытуемых юных кикбоксеров в зависимости от их способности терпеть боль, их самооценки своих ощущений боли и результатов первых поединков в спарринге.

2. В первой группе кикбоксеров выявлена обратная закономерность: при низком давлении манжеты на руку (50–140 мм рт. ст.) обнаруживаются высокая чувствительность к боли (очень сильная и непереносимая боль) и низкие результаты участия в первых спаррингах.

3. Во второй группе испытуемых более высокий уровень переносимости боли при среднем давлении манжеты на руку (180–220 мм рт. ст.) и ниже самооценка уровня боли (сильная боль и очень сильная). Результаты выступления в первом спарринге лучше, чем в первой группе, но имеются еще противоречивые признаки.

4. В третьей группе выявлен максимальный уровень сопротивления чувству боли (сильная и умеренная боль) при наивысшем давлении от 240 до 320 мм рт. ст. и самые лучшие результаты участия юных кикбоксеров в первых спаррингах.

5. Результаты исследования показали четко проявляющуюся закономерность: чем выше у юных кикбоксеров способность при высоком болевом воздействии терпеть физическую боль, тем ниже у них порог болевой чувствительности и лучше первые спортивные результаты. Данная закономерность может служить основанием для совершенствования отбора юных кикбоксеров для начальной подготовки и ценной информацией для дальнейшего спортивного совершенствования в кикбоксинге и других видах спортивных единоборств.

Список литературы

1. Долматова Е.П. Методика предсоревновательной подготовки кикбоксеров на основе

учета особенностей атакующих действий: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2009. 23 с.

2. Шестаков К.В. Построение тренировки кикбоксеров-юниоров высших разрядов на этапе предсоревновательной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2009. 24 с.
3. Степанов М.Ю. Индивидуализация предсоревновательной подготовки квалифицированных кикбоксеров на основе стилевых различий: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Набережные Челны, 2011. 23 с.
4. Кладов Э.В. Развитие специальной выносливости у кикбоксеров юношей в подготовительном периоде с учетом ведения боя: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2011. 24 с.
5. Мухеев В.В. Нейрофармакология асимметрии головного мозга в регуляции поведения, болевой чувствительности и анамнезии: дис. ... д-ра биол. наук. СПб., 2006. 318 с.
6. Рубина С.С. Головная боль напряжения у лиц пожилого возраста (распространенность, клинические, нейропсихологические и инструментальные исследования): дис. ... канд. мед. наук. Саратов, 2007. 149 с.
7. Ныпадымка А.С. Ключевые слова «боль», «любовь», «юность» в идиолекте Ю.В. Друниной: дис. ... канд. филол. наук. Ижевск, 2002. 252 с.
8. Ветлесен А.Ю. Философия боли. М.: Прогресс-традиция, 2010. 237 с.
9. Эльячевфф К. Затаенная боль: дневник психоаналитика. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2013. 205 с.
10. Ильинцев И.В. Феномен иплакатора Кузнецова. Энциклопедия игольчатого массажа. М.: Эксмо, 2012.
11. Шиманский В.Н., Таняшин С.В., Пощатаев В.К. Хирургическая коррекция синдромов сосудистой компрессии черепных нервов: клинические рекомендации. М.: Ассоциация нейрохирургов России, 2014.

Поступила в редакцию 05.03.2018 г.

Отрецензирована 31.03.2018 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

Информация об авторе

Пойдунов Александр Александрович, аспирант, кафедра теории и методики физической культуры. Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация. E-mail: 1031874@bsu.edu.ru

Для цитирования

Пойдунов А.А. Оценка способности юных кикбоксеров переносить физическую боль // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 84-90. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-84-90.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-84-90

ASSESSMENT OF YOUNG SPORTSMEN'S ABILITY TO ENDURE PHYSICAL PAIN

Aleksandr Aleksandrovich POYDUNOV

Belgorod National Research University
85 Pobedy St., Belgorod 308015, Russian Federation
E-mail: 1031874@bsu.edu.ru

Abstract. We present diagnostics data of young kickboxer's ability to withstand physical pain. The research was carried out with children of 6–12 years old at Sports and Patriotic School “Patriot” in Belgorod. We have examined 18 people. We used such research methods as analysis, integration of information from specialized literature, I.I. Kuznetsov's applicator, comparative analysis. Physical pain perceptions of kickboxers were assessed after exploitation of the applicator with verbal scale of pain assessment and modified facial scale of pain assessment. While examining kickboxer's ability to withstand physical pain we put the applicator on the examinee's shoulder and pressed it with a cuff, then we pumped the air in it, thus, increased the pressure, and the result in millimeters of mercury column was fixed on the manometer. The received results were compared not only on two scales, but in the regard of quality indicator of the first young sportsmen's participation in sparring. We came to conclusion that all the examinees could be divided into three groups: those who have high sensitivity to physical pain are the first group; the second group has the medium rate of sensitivity; the third group has the low rate of sensitivity. We have observed the regular pattern: the higher the rate of sensitivity of examinees, the worse their results in the first sparring, they are more afraid of the battle, they become passive and unconfident. The received data of the research are published for the first time. It has theoretical and practical relevance, for example, for the primary kickboxing selection or other combat sports. The results of the research may be valuable for the further studies on problems of overcoming physical pain in combat sports.

Keywords: physical pain; kickboxing; young sportsmen; Kuznetsov's applicator; assessment scales

References

1. Dolmatova E.P. *Metodika predsorevnovatel'noy podgotovki kikbokserov na osnove ucheta osobennostey atakuyushchikh deystviy: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of Kickboxers' Precontest Training Based on Consideration of Attack Peculiarities. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Volgograd, 2009, 23 p. (In Russian).
2. Shestakov K.V. *Postroenie trenirovki kikbokserov-yuniorov vysshikh razryadov na etape predsorevnovatel'noy podgotovki: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Composing Training Program for Junior Kickboxers' of the Highest Category at the Precontest Training. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. St. Petersburg, 2009, 24 p. (In Russian).
3. Stepanov M.Y. *Individualizatsiya predsorevnovatel'noy podgotovki kvalifitsirovannykh kikbokserov na osnove stilevykh razlichiy: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Individualization of Precontest Training of Qualified Kickboxers on the Basis of Stylistic Differences. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Naberezhnye Chelny, 2011, 23 p. (In Russian).
4. Kladov E.V. *Razvitiye spetsial'noy vynoslivosti u kikbokserov yunoshey v podgotovitel'nom periode s uchetom vedeniya boyu: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Development of Special Stamina among Young Kickboxers during Preparation Period Considering Battle Conduct. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Omsk, 2011, 24 p. (In Russian).
5. Mikheev V.V. *Neyrofarmakologiya asimmetrii golovnogo mozga v reguljatsii povedeniya, bolevoy chuvstvitel'nosti i anamnezii: dis. ... d-ra biol. nauk* [Neuropharmacology of Brain Asymmetry in Behavior Regulation, Pain Sensitivity and Anamnesis. Dr. biol. sci. diss.]. St. Petersburg, 2006, 318 p. (In Russian).
6. Rubina S.S. *Golovnaya bol' napryazheniya u lits pozhilogo vozrasta (rasprostranennost', klinicheskie, neyropsikhologicheskie i instrumental'nye issledovaniya): dis. ... kand. med. nauk* [Tension Headache among Elderly Aged People (Prevalence Rate, Clinical, Neuropsychological and Instrumental Research). Cand. med. sci. diss.]. Saratov, 2007, 149 p. (In Russian).
7. Nypadymka A.S. *Klyuchevye slova «bol'», «lyubov'», «yunost'» v idiolekte Y.V. Druninoy: dis. ... kand. filol. nauk* [Key Words “Pain”, “Love”, “Youth” in the Idiolect of Y.V. Drunina. Cand. phil. sci. diss.]. Izhevsk, 2002, 252 p. (In Russian).
8. Vetlesen A.Y. *Filosofiya boli* [Philosophy of Pain]. Moscow, Progress-traditsiya Publ., 2010, 237 p. (In Russian).
9. Elyacheff K. *Zataennaya bol': dnevnik psikoanalitika* [Concealed Pain: Diary of Psychoanalyst]. Moscow, Institute of General Humanitarian Studies Publ., 2013, 205 p. (In Russian).

10. Ilintsev I.V. *Fenomen ipplikatora Kuznetsova. Entsiklopediya igol'chatogo massazha* [Phenomenon of Kuznetsov's Applicator. Encyclopedia of Needle Massage]. Moscow, Eksmo Publ., 2012. (In Russian).
11. Shimanskiy V.N., Tanyashin S.V., Poshataev V.K. *Khirurgicheskaya korrektsiya sindromov sosudistoy kompressii cherepnykh nervov: klinicheskie rekomendatsii* [Surgical Correction of Syndromes of Cerebral Nerves Vascular Compression: Clinical Recommendations]. Moscow, Russian Association of Neurological Surgeons, 2014. (In Russian).

Received 5 March 2018

Reviewed 31 March 2018

Accepted for press 16 May 2018

Information about the author

Poydunov Aleksandr Aleksandrovich, Post-Graduate Student, Theory and Methodology of Physical Education Department. Belgorod National Research University, Belgorod, Russian Federation. E-mail: 1031874@bsu.edu.ru

For citation

Poydunov A.A. Otsenka sposobnosti yunykh kikbokserov perenosit' fizicheskuyu bol' [Assessment of young sportsmen's ability to endure physical pain]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 84-90. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-84-90. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-91-98
УДК 376.2+612.6

ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЗАНЯТИЙ ФИЗКУЛЬТУРОЙ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ПАТОЛОГИЕЙ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ СИСТЕМЫ

Евгений Викторович ЗАПОРОЖЦЕВ¹⁾, Татьяна Анатольевна СЕЛИТРЕНИКОВА²⁾

¹⁾ ФГБОУ ВО «Воронежский государственный аграрный университет им. императора Петра I»
394087, Российская Федерация, г. Воронеж, ул. Мичурина, 1

E-mail: ludan23@yandex.ru

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

E-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

Аннотация. Приведен анализ физиологических аспектов проведения физкультурных занятий с первоклассниками, которые имеют заболевания сердечно-сосудистой системы. Актуальность исследования обусловлена тем, что в последнее время показатели детской инвалидности в России выросли в два раза. Преобладает инвалидность, связанная с сердечно-сосудистыми заболеваниями и их проявлениями. Учитывая данные анализа заболеваемости и инвалидности детей в Воронежской области за последние пять лет, можно утверждать об увеличении количества первоклассников, относимых впоследствии к специальной медицинской группе и об их снижении в основной. Согласно данным Департамента здравоохранения Воронежской области наибольшую распространенность среди патологий сердечно-сосудистой системы у детей 7–8 лет имеют кардиомиопатии и различные миокардиты, а также нарушения регуляции сосудистого тонуса, протекающие в форме нейро-циркуляторной дистонии. В среднем у учащихся первых классов общеобразовательных учреждений наблюдаются патологии сердечно-сосудистой системы в 23,4 % случаев. Нами разработана методика физкультурных занятий коррекционной направленности для первоклассников, имеющих патологию сердечно-сосудистой системы, включающая общеразвивающие, гимнастические и дыхательные упражнения, которые подобраны с учетом индивидуализирования и дозирования тренировочной нагрузки. Разработанная программа позволяет усовершенствовать процесс физического воспитания на уроках физической культуры с первоклассниками, имеющими заболевания сердечно-сосудистой системы.

Ключевые слова: сердечно-сосудистые заболевания; школьники; физическая культура

Среди различных патологий сердечно-сосудистой системы у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений наиболее распространены в настоящее время неревматические кардиопатии, ревматические поражения сердца, инфекционно-аллергические миокардиты, а также нарушения регуляции сосудистого тонуса, протекающие в форме синдрома нейро-циркуляторной дистонии, гипертонической или гипотонической болезни. Согласно данным Министерства здравоохранения РФ, среди учеников общеобразовательных учреждений функциональные отклонения в работе сердечно-сосудистой системы встречаются в 26,3 % случаев.

Любая патология сердечно-сосудистой системы оказывает негативное влияние на ребенка, поскольку его организм испытывает, прежде всего, недостаток кислорода и других веществ. При различных заболеваниях сердечно-сосудистой системы изменения функционального характера наблюдаются в организме в целом, следовательно, изменяет-

ся реакция ребенка на воздействие физических нагрузок.

Предпосылки использования дозированной физической нагрузки при лечении патологии сердечно-сосудистой системы у детей связаны с воздействием мышечной работы на функциональные показатели системы кровообращения, а также на морфологические характеристики сердца и сосудов. Данное влияние проявляется не только в физиологических условиях нормального роста и развития ребенка, но также и при заболеваниях. Оно проявляется, прежде всего, в улучшении процесса нервной регуляции сердечной деятельности, в том числе в восстановлении точечного влияния на сердце блуждающего нерва. Индивидуализированные физические упражнения, которые соответствуют возможностям больного организма, путем активизации венозного кровотока способствуют в конечном итоге снижению застойных явлений и улучшению кровообращения в организме в целом.

Рекомендуем использовать физические упражнения и индивидуализированную двигательную деятельность для коррекции патологий сердечно-сосудистой системы у школьников, поскольку совершенствование функциональных показателей кардиореспираторной системы связано с влиянием мышечной работы [1, с. 72-74]. Данное влияние наблюдается не только при условии нормального роста и развития ребенка, но также и при заболеваниях. Прежде всего, оно проявляется в восстановлении тонического влияния на сердце блуждающего нерва. Кроме того, регулярные индивидуализированные физические нагрузки с помощью активизации венозного кровотока в организме способствуют снижению застойных явлений и улучшению кровообращения в целом [2, с. 70-71].

При недостаточности системы кровообращения в организме тонус мышц и сокращения скелетной мускулатуры компенсируют пониженную сократительную способность миокарда как посредством прямого воздействия на венозный кровоток, так и путем восстановления нарушенной регуляции всех компонентов кардиореспираторной системы. Усиление кровообращения при использовании средств оздоровительной физической культуры достигается также с помощью улучшения дыхательной экскурсии грудной клетки, а также путем их присасывающей способности по кровотоку.

Кроме вышеизложенного, физическая нагрузка способствует также улучшению коронарного кровообращения. В свою очередь, повышение уровня процессов обмена в миокарде во время мышечной работы является основным стимулятором положительных сдвигов в кровоснабжении миокарда. Под влиянием нейрогуморальных воздействий функционирующих мышц падает тонус мышечных и, напротив, резко увеличивается емкость венечных сосудов. Посредством данного механизма в процессе интенсивной мышечной деятельности в коронарные сосуды может поступать до одной трети всего sistолического объема крови. Даже при физической нагрузке минимальной интенсивности показатели кровотока у человека могут увеличиваться в 10–15 раз. Соответственно, в организме создаются возможности для осуществления восстановительных процессов в миокарде, а у детей, в организме которых

происходят процессы роста и развития, – еще и предпосылки для морфологической и функциональной перестройки сердца и предотвращения развития и усиления патологии. Стоит также отметить тот факт, что в связи с усилением мышечного кровотока появляются более благоприятные условия и для применения лекарственных препаратов.

Оздоровительное воздействие физических упражнений особенно заметно при наличии патологий сердечно-сосудистой системы, поскольку ее восстановительные возможности достаточно широки. Однако при постоянном дозированном применении средств оздоровительной физической культуры необходимо следить за тем, чтобы у тренирующегося не возникало перенапряжения, то есть обеспечивать оптимальный уровень нагрузок.

Перечислим задачи воздействия физических упражнений на физиологические процессы в организме ребенка с патологией сердечно-сосудистой системы:

- снижение реактивности нервной системы;
- укрепление тормозных процессов и формирование устойчивой психики;
- снижение артериального давления посредством получения депрессивной реакции сосудов;
- улучшение кровообращения;
- усиление кровоснабжения головного мозга с целью купирования возможных симптомов сердечно-сосудистой патологии: головной боли, ощущения тяжести в голове, плохого самочувствия и т. п.;
- укрепление сердечной мышцы путем улучшения кровоснабжения сердца с целью профилактики развития сердечной недостаточности;
- нормализация обмена веществ для предотвращения развития атеросклероза.

Согласно нашим исследованиям, упражнения, в которых принимает участие максимально возможная мышечная масса детского организма и производится работа значительной интенсивности (например, легкий бег, ходьба на лыжах и т. п.), оказывают на сердечно-сосудистую систему наибольшее влияние, поскольку в процессе их выполнения в организме ребенка возникает недостаток кислорода и кардиореспираторная система

ма должна обеспечивать значительное увеличение минутного объема крови.

В ходе выполнения кратковременных скоростных и силовых упражнений в организме не возникает особой нехватки кислорода и, соответственно, минутный объем крови возрастает незначительно [3, с. 60]. Такого рода физические упражнения не вызывают большого напряжения сердца ребенка, однако, они повышают тонус сосудов и могут спровоцировать осложнения при некоторых патологиях. Разрешено выполнение интенсивных, скоростных и силовых упражнений при условии воздействования в них небольших мышечных групп (например, только мышц верхних конечностей, голени и т. д.) либо незначительной ответной реакции на эти упражнения со стороны сердечно-сосудистой системы [4, с. 42]. Кроме того, выполнение такого рода упражнений оказывает положительное влияние на ребенка в случае наличия у него гипотонии.

Выполнение физических упражнений динамического и циклического характера осуществляется в зоне низкой и умеренной интенсивности и также оказывает оздоровительное воздействие на сердечно-сосудистую систему ребенка в целом [5, с. 87].

В качестве задач проведения профилактически-оздоровительных занятий со школьниками начального звена, имеющими заболевания сердечно-сосудистой системы, мы можем обозначить следующие:

- облегчение сердечной деятельности – этому способствуют нормируемые ритмические сокращения и расслабления мышц, а также циклические дыхательные движения;
- усиление коронарного кровообращения и обменных процессов в сердечной мышце, что, в свою очередь, способствует увеличению сократительной способности миокарда;
- улучшение обмена веществ в организме в целом;
- общеукрепляющая тренировка организма (в частности, кардиореспираторной системы), укрепление мышечного корсета ребенка, совершенствование координационных способностей;

– положительное влияние на общий тонус детского организма и эмоциональную сферу первоклассника.

Согласно проведенному анализу литературных источников, любое заболевание сердечно-сосудистой системы в конечном итоге приводит к состоянию так называемой недостаточности кровообращения, которая имеет I–IV степени.

При недостаточности кровообращения I степени, основываясь на мнении Т.М. Твороговой, И.Н. Захаровой, Н.А. Коровиной, А.А. Тарасовой, К.М. Хрунова и результатах собственных исследований, мы рекомендуем использовать такие физические упражнения, которые будут охватывать в основном средние и большие группы мышц [6, с. 111]. Они применяются в исходных положениях «сидя», «стоя» и «лежа» (рис. 1).

Также можно использовать элементы простой и усложненной ходьбы, ритмичный и дозированный бег (обязательно в спокойном темпе). Кроме того, согласимся с В.И. Захаровым, А.А. Яковлевым, которые рекомендуют при I степени недостаточности кровообращения применять кратковременные прогулки, ближний туризм, прогулки на лыжах, плавание, дозированные подвижные и спортивные игры [7, с. 118].

При этом в качестве рекомендаций для учителей физической культуры стоит отметить, что движения рук и ног ребенку необходимо выполнять с максимальной амплитудой, чередуя их с упражнениями для туловища и с обязательным последующим глубоким дыханием. Особое внимание необходимо обратить на развитие навыков правильно-го дыхания первоклассника. Для школьников, которые имеют отклонения в состоянии и деятельности сердечно-сосудистой системы (функциональные изменения в сердце, неактивная фаза ревматизма и т. д.), соотношение вдоха и выдоха по времени должно составлять соответственно 1:3, 1:2. Вдох и выдох при этом желательно осуществлять через нос.

Во время занятий физическими упражнениями обязательно необходимо исключить движения со статическими нагрузками, а также ускорение темпа выполнения упражнений.

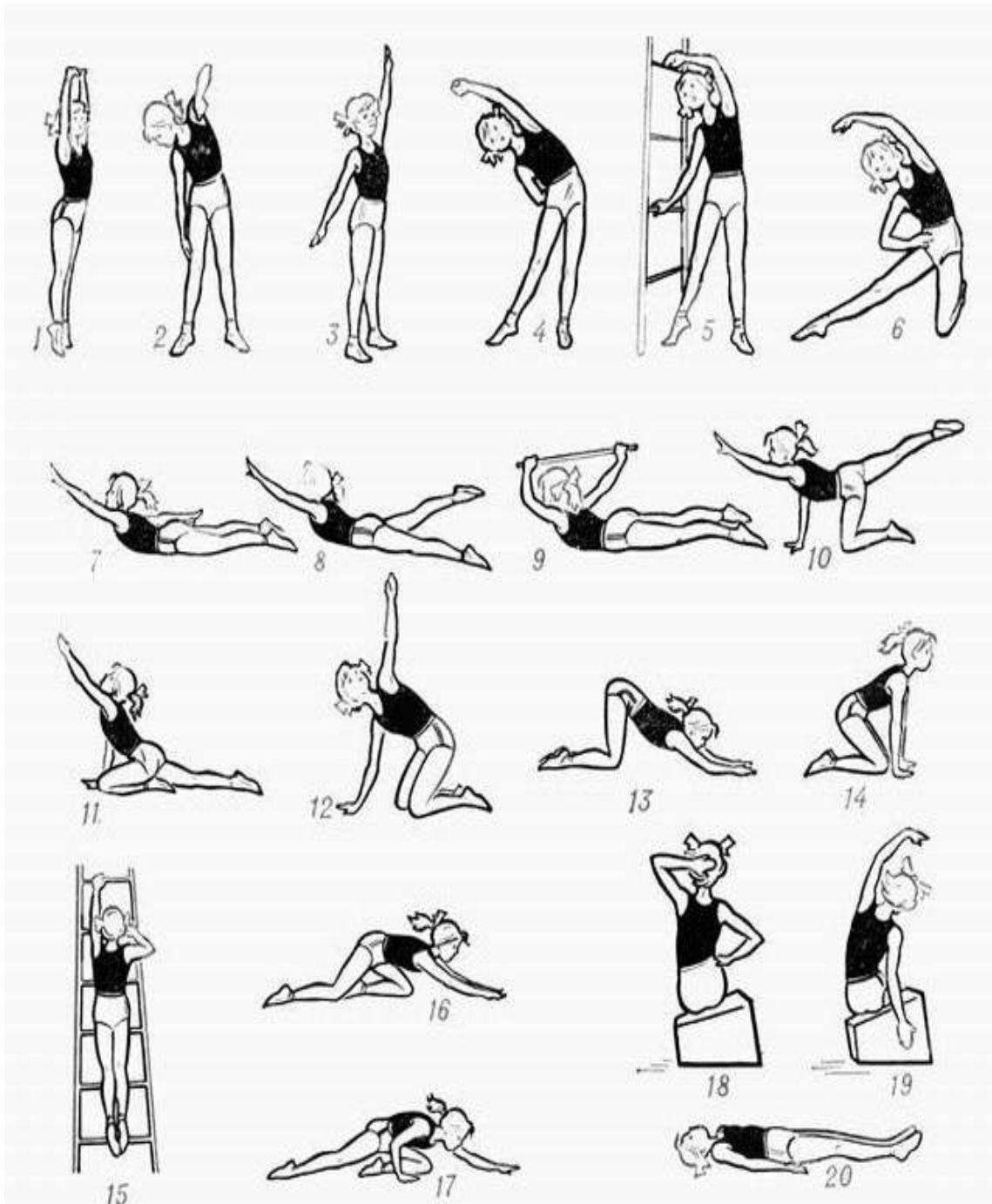


Рис. 1. Физические упражнения, проводимые с детьми при недостаточности кровообращения I степени

При недостаточности кровообращения II степени Р. Meracle [8] рекомендует использовать общеоздоровительные и дыхательные упражнения, осуществляемые по типу гимнастических, а также упражнения с предметами, дозированную ходьбу и специальные упражнения, направленные на развитие у ребенка координации и равновесия (рис. 2).

С детьми, имеющими недостаточность кровообращения III степени, к применению рекомендуются простейшие общеоздоровительные и дыхательные упражнения, а также строго дозированная ходьба [9, с. 127-128] (рис. 3).

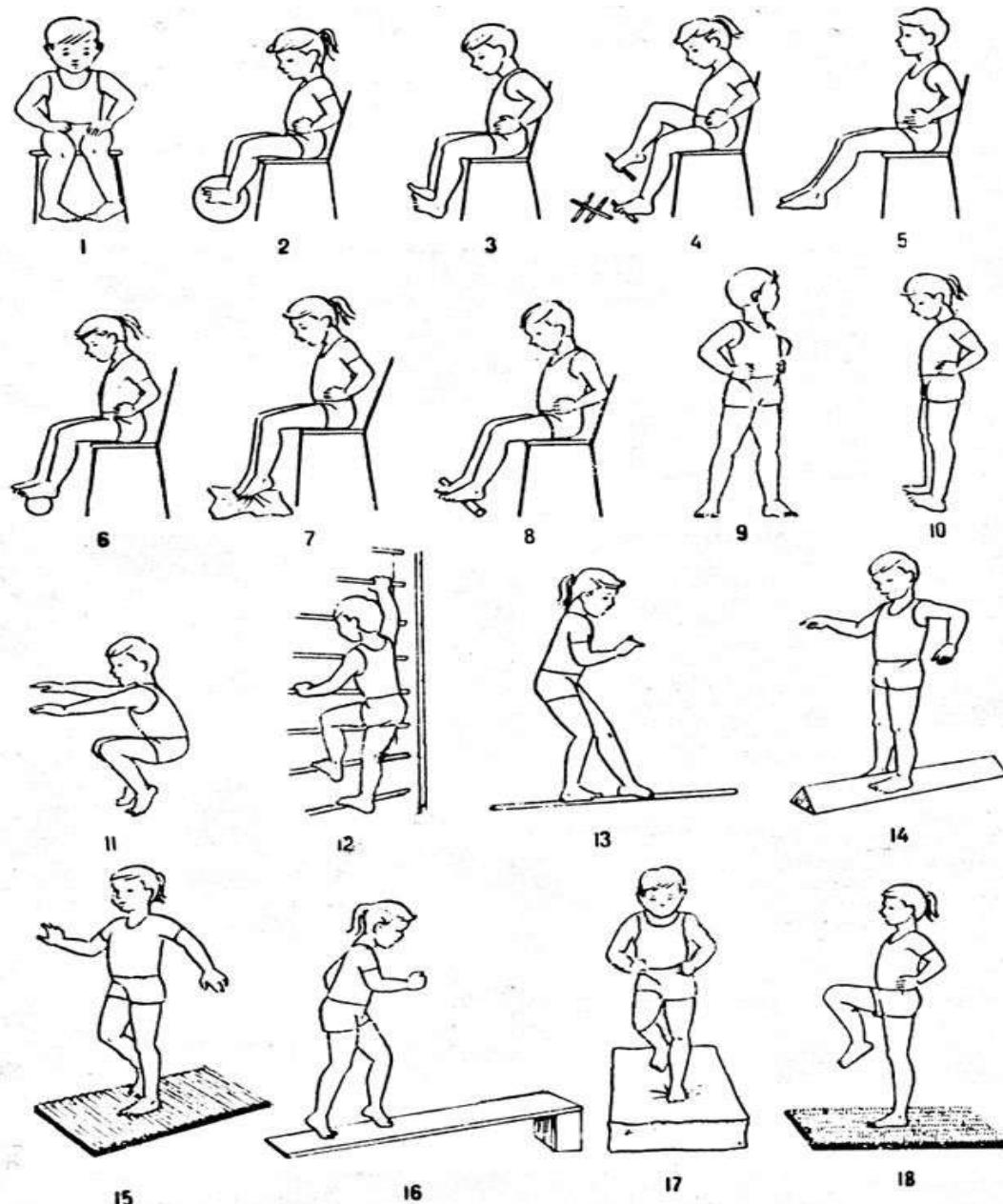


Рис. 2. Физические упражнения, проводимые с детьми при недостаточности кровообращения II степени

Занятия на каких-либо тренажерах при заболеваниях сердечно-сосудистой системы не показаны. Их применение может повлечь за собой возникновение болевого синдрома, повышение артериального давления, возникновение миокардитов и пороков сердца, а также другие неблагоприятные последствия.

В заключение стоит особо отметить, что любая используемая с детьми, имеющими

патологию сердечно-сосудистой системы, методика занятий физическими упражнениями должна быть строго индивидуализирована, согласована с врачом, и успех ее применения зависит от состояния больного, степени и формы диагностированного у него заболевания, а также индивидуальных особенностей организма первоклассника [10, с. 610].

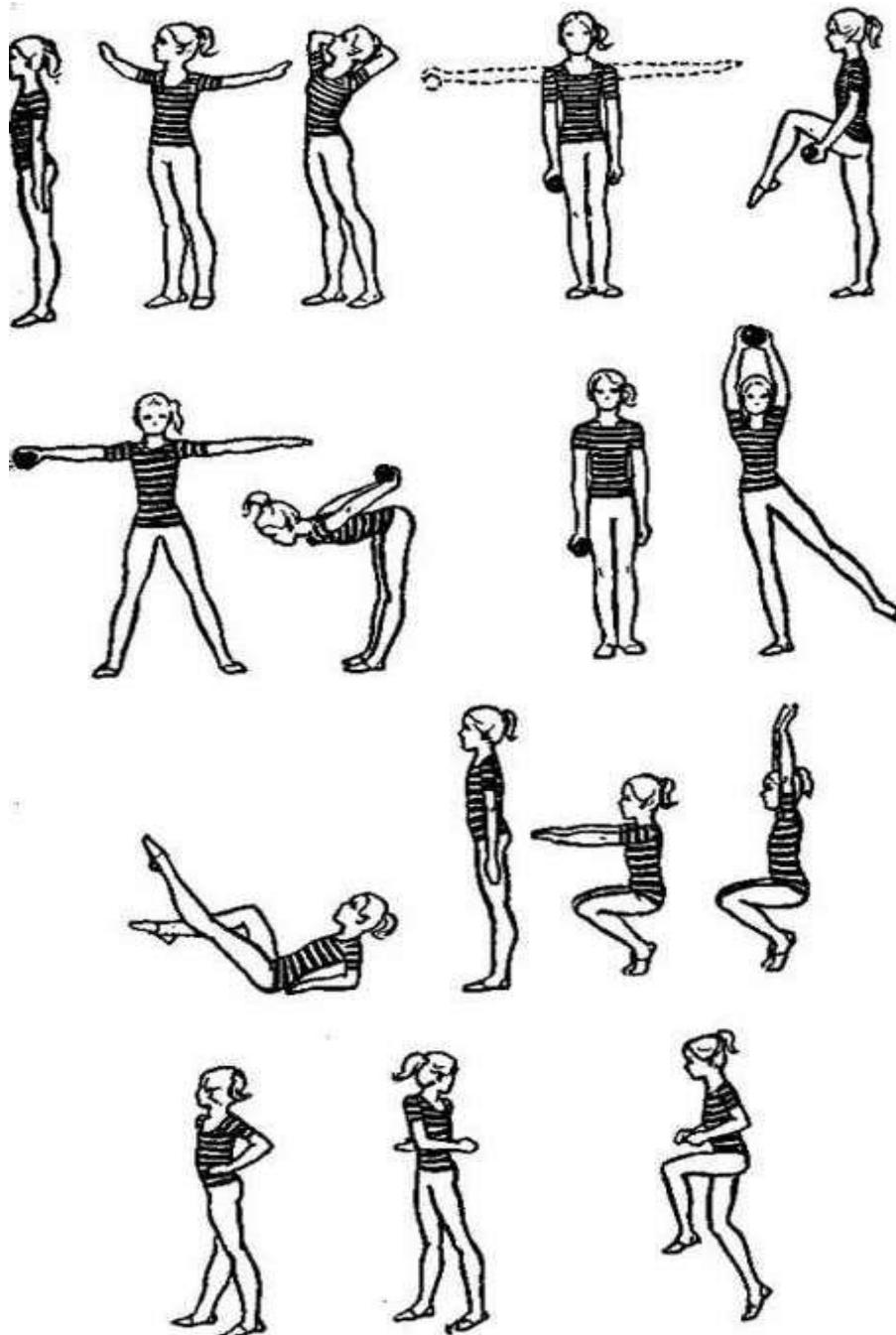


Рис. 3. Физические упражнения, проводимые с детьми при недостаточности кровообращения III степени

Список литературы

1. Зайцева Н.В., Устинова О.Ю., Лужецкий К.П., Маклакова О.А., Землянова М.А., Долгих О.В., Клейн С.В., Никифорова Н.В. Риск-асоциированные нарушения здоровья учащихся начальных классов школьных образовательных организаций с повышенным уровнем интенсивности и напряженности учебно-воспитательного процесса // Анализ риска здоровью. 2017. № 1. С. 66-83.
2. Параничева Т.М., Тюрина Е.В. Динамика состояния здоровья детей дошкольного и младшего школьного возраста // Научные исследования. 2012. № 4 (33). С. 68-78.
3. Бондарь Н.В. Научно-практические основы сохранения здоровья подрастающего поколения // Наука и инновации в сфере образования и производства: материалы Всерос. конф. Орел, 2015. С. 57-66.
4. Коновалова Н.Г., Архипова Н.М. Гипотоническая реакция на функциональную пробу у де-

- тей // Лечебная физкультура и спортивная медицина. 2014. № 5. С. 40-44.
5. Селитреникова Т.А. Методика физической реабилитации детей 9–10 лет с заболеваниями сердечно-сосудистой системы: дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2005. 142 с.
 6. Творогова Т.М., Захарова И.Н., Коровина Н.А., Тарасова А.А., Хрунов К.М. Коррекция кардиальных изменений при вегетативной дистонии у детей и подростков: акцент на эффективность энерготропной терапии // Педиатрия. Приложение к журналу CONSLIUM MEDICUM. 2009. № 3. С. 109-113.
 7. Захаров В.И., Яковлев А.А. Основы медицинской реабилитации. СПб., 2015. 232 с.
 8. Meracle P. Ordo Deus // Medical Practice. 2016. № 1 (55). Р. 12-15.
 9. Яковлев А.А., Захаров В.И. Лечебная физкультура при остром нарушении мозгового кровообращения и последствиях травм центральной нервной системы. СПб., 2015. 254 с.
 10. Агафонова Н.А. Физкультурно-оздоровительные занятия в условиях внедрения ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Достижения науки и практики – в деятельность образовательных учреждений (с международным участием): материалы 7 Регионального науч.-практ. семинара. Глазов, 2016. С. 610-611.
- Поступила в редакцию 26.12.2017 г.
Отрецензирована 24.01.2018 г.
Принята в печать 27.04.2018 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Запорожцев Евгений Викторович, старший преподаватель кафедры физического воспитания. Воронежский государственный аграрный университет им. императора Петра I, г. Воронеж, Российская Федерация. E-mail: ludan23@yandex.ru

Селитреникова Татьяна Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания и адаптивной физической культуры. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

Для корреспонденции: Селитреникова Т.А., e-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

Для цитирования

Запорожцев Е.В., Селитреникова Т.А. Физиологические аспекты занятий физкультурой первоклассников с патологией сердечно-сосудистой системы // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 91-98. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-91-98.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-91-98

PHYSIOLOGICAL ASPECTS OF PHYSICAL EDUCATION CLASSES WITH FIRST GRADERS WHO HAVE CARDIOVASCULAR SYSTEM DISEASE

Evgeniy Viktorovich ZAPOROZHTSEV¹⁾, Tatyana Anatolevna SELITRENIKOVA²⁾

¹⁾ Voronezh State Agricultural University named after Emperor Peter the Great

1 Michurin St., Voronezh 394087, Russian Federation

E-mail: ludan23@yandex.ru

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

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

E-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

Abstract. The analysis of the physiological aspects of conducting physical education classes with first graders who have cardiovascular disease is given. The research urgency is caused by the fact that recently the rate of child disability in Russia has doubled. Prevalent disabilities associated with cardiovascular diseases and their manifestations. The data analysis of morbidity and disability of children in Voronezh Region over the past five years is given, one could argue about the increase in the number of first-graders, divided in consequence to the special medical group and their reduction to the core. According to the Health Department of the Voronezh Region the highest prevalence of pathologies of the cardiovascular system in children of 7–8 years are cardiomyopathy and myocarditis various, as well as dysregulation of vascular tone, occurring in the form of neuro-circulatory dystonia. On average, pupils in the first grades of secondary institutions observed pathology of the cardiovascular system at 23.4 % of cases. We have developed a technique

of physical training of correctional orientation for first graders having pathology of the cardiovascular system, including developing, gymnastic and breathing exercises that are adapted to individualisierung and dosing of the training load. The developed program allows to improve the process of physical education at physical culture lessons with first graders who have cardiovascular system disease.

Keywords: cardiovascular disease; schoolchildren; physical education

References

1. Zaytseva N.V., Ustinova O.Y., Luzhetskiy K.P., Maklakova O.A., Zemlyanova M.A., Dolgikh O.V., Kleyn S.V., Nikiforova N.V. Risk-asotsirovannye narusheniya zdorov'ya uchashchikhsya nachal'nykh klassov shkol'nykh obrazovatel'nykh organizatsiy s povyshennym urovнем intensivnosti i napryazhennosti uchebno-vospitatel'nogo protessa [Risk-associated health disorders occurring in junior schoolchildren who attend schools with higher stress and intensity of educational process]. *Analiz risika zdorov'yu – Health Risk Analysis*, 2017, no. 1, pp. 66-83. (In Russian).
2. Paranicheva T.M., Tyurina E.V. Dinamika sostoyaniya zdorov'ya detey doshkol'nogo i mladshego shkol'nogo vozrasta [Dynamics of children's health state of pre-school and younger school age]. *Nauchnye issledovaniya* [Scientific Research], 2012, no. 4 (33), pp. 68-78. (In Russian).
3. Bondar N.V. Nauchno-prakticheskie osnovy sokhraneniya zdorov'ya podrastayushchego pokoleniya [Scientific and practical bases of health preservation of younger generation]. *Materialy Vserossiyskoy konferentsii «Nauka i innovatsii v sfere obrazovaniya i proizvodstva»* [Proceedings of All-Russian Conference "Science and Innovation in the Sphere of Education and Manufacturing"]. Oryol, 2015, pp. 57-66. (In Russian).
4. Konovalova N.G., Arkhipova N.M. Gipotonicheskaya reaktsiya na funktsional'nuyu probu u detey [Hypotonic response to functional tests among children]. *Lechebnaya fizkul'tura i sportivnaya meditsina* [Physical Therapy and Sports Medicine], 2014, no. 5, pp. 40-44. (In Russian).
5. Selitrenikova T.A. *Metodika fizicheskoy reabilitatsii detey 9–10 let s zabolеваниiami serdechno-sosudistoy sistemy: dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of Physical Rehabilitation among Children of 9–10 Years Old with Cardiovascular System Disease. Cand. ped. sci. diss.]. Tambov, 2005, 142 p. (In Russian).
6. Tvorogova T.M., Zakharova I.N., Korovina N.A., Tarasova A.A., Khrunov K.M. Korreksiya kardial'nykh izmeneniy pri vegetativnoy distonii u detey i podrostkov: aktsent na effektivnost' energotropnoy terapii [Correction of cardiac changes in vegetative dystonia in children and adolescents: focus on effectiveness energotropic therapy]. *Pediatriya: prilozhenie k zhurnalu CONCILIVUM MEDICUM* [Pediatrics. The Supplement to the Journal CONCILIVUM MEDICUM], 2009, no. 3, pp. 109-113. (In Russian).
7. Zakharov V.I., Yakovlev A.A. *Osnovy meditsinskoy reabilitatsii* [Bases of Medical Rehabilitation]. St. Petersburg, 2015, 232 p. (In Russian).
8. Meracle P. Ordo Deus. *Medical Practice*, 2016, no. 1 (55), pp. 12-15.
9. Yakovlev A.A., Zakharov V.I. *Lechebnaya fizkul'tura pri ostrom narushenii mozgovogo krovoobrashcheniya i posledstviyakh travm tsentral'noy nervnoy sistemy* [Physical Therapy in Acute Cerebral Circulation Disorders and Consequences of Central Nervous System Injuries]. St. Petersburg, 2015, 254 p. (In Russian).
10. Agafonova N.A. Fizkul'turno-ozdorovitel'nye zanyatiya v usloviyah vnedreniya FGOS NOO obuchayushchikhsya s ogranicennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Fitness classes in the conditions of introduction of Federal State Educational Standards of Elementary General Education to the pupils with limited health opportunities]. *Materialy 7 Regional'nogo nauchno-prakticheskogo seminara «Dostizheniya nauki i praktiki – v deyatel'nosti obrazovatel'nykh uchrezhdeniy (s mezhunarodnym uchastiem)»* [Proceedings of 7 Regional Scientific and Practical Seminar "Achievements of Science and Practice to the Activity of Educational Institutions (with International Participation)". Glazov, 2016, pp. 610-611. (In Russian).

Received 26 December 2017

Reviewed 24 January 2018

Accepted for press 27 April 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Zaporozhtsev Evgeniy Viktorovich, Senior Lecturer of Physical Education Department. Voronezh State Agricultural University named after Emperor Peter the Great, Voronezh, Russian Federation. E-mail: ludan23@yandex.ru

Selitrenikova Tatyana Anatolyevna, Doctor of Pedagogy, Professor of Physical Education and Adaptive Physical Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

For correspondence: Selitrenikova T.A., e-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

For citation

Zaporozhtsev E.V., Selitrenikova T.A. Fiziologicheskie aspekty zanyatiy fizkul'turoy pervoklassnikov s patologiyей сердечно-сосудистой системы [Physiological aspects of physical education classes with first graders who have cardiovascular system disease]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 91-98. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-91-98. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-99-107
УДК 373.1

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОЛЛЕКТИВНОЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

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

ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»
129226, Российская Федерация, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр-д, 4, корп. 1
E-mail: karpova_svetlana@inbox.ru, tdpichik1@yandex.ru, zarina.pa@yandex.ru

Аннотация. Проблема развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности в детском возрасте является новым направлением научных исследований в педагогической психологии и педагогике, находящемся на стадии становления. Отсутствие единства взглядов на проблему эмоционального интеллекта в научной среде порождает множество интерпретаций данного феномена. С опорой на концепцию социальной компетентности известного отечественного ученого А.И. Савенкова, определяющего эмоциональный интеллект как составную часть (подструктуру) социальной компетентности, обоснован потенциал различных форм организации совместной деятельности детей и предложена модель развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности старших дошкольников в коллективной изобразительной деятельности. Взаимодействие детей в разных формах совместной изобразительной деятельности предоставляет педагогам и психологам богатую базу для эмпирических наблюдений за поведенческими проявлениями эмоционального интеллекта, оценка которых очень важна для более глубокого понимания этого феномена. Реализация модели позволит актуализировать все базовые параметры эмоционального интеллекта и социальной компетентности (когнитивные, эмоциональные, поведенческие), способствовать разработке содержания процедур выявления и количественной оценки каждого из базовых параметров, а также методик их диагностики и развития в процессе деятельности разной предметной направленности (художественной, исследовательской и др.).

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста; модель; эмоциональный интеллект; социальная компетентность; базовые параметры; изобразительная деятельность; формы организации совместной деятельности; методики развития

Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности в детском возрасте является новым направлением научных исследований в педагогической психологии и педагогике, находящемся на стадии становления. Сложность состоит в том, что на современном этапе развития научных представлений о феномене эмоционального интеллекта (ЭИ, *emotional intelligence*) среди ученых не существует единых взглядов на его сущность и структуру. В работах зарубежных (R. Bar-On, R. Buck, D. Caruso, W. Dax, H. Gardner, M. Gerald, P.N. Lopes, J.D. Mayer, K. Richard, P. Salovey, H. Weissbach, M. Zeidner и др.) и отечественных (О.А. Айгунова, И.Н. Андреева, Г.Г. Кравцов, Д.В. Люсин, А.И. Савенков, И.С. Степанов, Д.В. Ушаков, А.И. Чеботарь, М.Т. Ярчак и др.) ученых дефиниция «эмоциональный интеллект» имеет множество интерпретаций, характеризующихся отсутствием четкости формулировок. Тем не менее на основе тео-

ретического осмыслиения конструктов эмоционального интеллекта в современной психологии сформировались две альтернативные модели, основанные на разных подходах к его измерению:

- смешанные модели, включающие когнитивные, личностные и мотивационные черты, предполагающие измерение ЭИ с помощью опросников;
- модели способностей, определяющих ЭИ как комплекс способностей, измеряющихся посредством тестовых заданий [1].

Несмотря на множество трактовок понятия «эмоциональный интеллект», большинством ученых (О.А. Айгунова, И.Н. Андреева, Ю.Д. Бабаева, R. Bar-On, О.В. Лунева, Д.В. Люсин, J.D. Mayer, G. Orme, A.И. Савенков, R. Sternberg, Т.Д. Савенкова, П.В. Смирнова, Д.В. Ушаков и др.) он рассматривается как сложное интегративное образование, включающее способности человека адекватно выражать собственные эмоции, опозна-

вать и правильно оценивать эмоции других людей, регулировать эмоции и поведенческие проявления в рамках социального контекста.

В качестве основных критериев эмоционального интеллекта выделяются: когнитивный (совокупность знаний об эмоциональном интеллекте, умение осуществлять самонализ, навыки рефлексии), эмоциональный (умение распознавать свои эмоции, понимать и прогнозировать эмоциональное состояние другого человека), поведенческий (способность управлять своими эмоциональными реакциями) [2]. В ходе исследований было выявлено, что уровень развития эмоционального интеллекта влияет на эффективность межличностных взаимодействий, обуславливает жизненную и профессиональную успешность человека, особенно в системе профессий типа «человек–человек» (Е.А. Климов). Развитый эмоциональный интеллект, по мнению А.И. Савенкова, рассматривается в современной психологии как один важнейших навыков, определяющий степень эффективности взаимодействия человека в социуме [3]. Эти данные позволяют определить эмоциональный интеллект как составную часть (подструктуру) социального интеллекта.

Исследуя проблему развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности дошкольников, можно отметить выделение отечественными учеными (Л.С. Выготский, М.Я. Лисина, В.С. Мухина, Г.А. Урунтаева, М.П. Якобсон и др.) предшкольного возраста как периода интенсивного развития эмоционально-личностной сферы (возникновение общественных мотивов, развитие социальных эмоций, нравственных чувств и т. д.). Активно развивающееся в этом возрасте эмоциональное предвосхищение возможных результатов своей деятельности (поступков) и реакции на них окружающих свидетельствуют об изменении роли эмоций в жизнедеятельности детей. Ребенок в состоянии предвидеть не только интеллектуальные (получение желаемого результата в деятельности), но и эмоциональные результаты своих поступков и действий со стороны окружающих людей (проявление радости, восхищения, огорчения и т. п.) [4]. Главное условие личностного развития – общение ребенка со сверстниками и взрослыми, при этом ха-

рактер отношений со сверстниками у ребенка формируется под влиянием общения и взаимодействия с взрослым, «выступающим как ориентир социального поведения ребенка» [5, с. 26].

Таким образом, можно заключить, что старший дошкольный возраст является сензитивным периодом в развитии эмоционального интеллекта и социальной компетентности, единственным средством в данном процессе выступает как спонтанно возникающая, так и специально организованная совместная деятельность детей. Рассматривая различные виды детской деятельности, мы, прежде всего, обращаем внимание на коллективные формы детского художественного творчества, которые, как подчеркивает А.И. Савенков, «создают наиболее сложные и многогранные ситуации для развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности детей» [6, с. 4].

Среди традиционных видов детского художественного творчества особая роль принадлежит изобразительному творчеству, основу которого составляют природный интерес и потребность детей отражать в рисунках впечатления от окружающей жизни и происходящих событий.

Потенциал изобразительной деятельности для развития эмоциональной сферы и творческих способностей детей обоснован многими отечественными и зарубежными учеными: А.В. Бакушинский, Т.С. Комарова, В.Б. Косьминская, Л.Г. Оршанский, Н.П. Сакулина, А.И. Савенков, Е.А. Флерина, N. Brunswig, R. Lamprecht, C. Ricci, D. Selli и др.

В отечественной педагогике система научных взглядов о роли изобразительной деятельности в становлении личности детей дошкольного возраста сложилась в советский период на основе глубокого и всестороннего изучения возрастных возможностей ребенка, его природных задатков, склонностей, а также социальных факторов, способствующих их проявлению и развитию в процессе целенаправленной образовательной работы [7]. В ходе специальных научных исследований были выявлены особенности создания детьми художественных образов в разных видах изобразительного творчества (Н.И. Казакова, А.А. Мелик-Пашаев, В.С. Мухина, Н.П. Сакулина, Е.А. Флерина, В.А. Инжестойкова и др.); критерии оценки выразительности

детских работ (Л.П. Бочкарева, Л.Г. Белякова, В.В. Богданова, Т.С. Комарова, Н.В. Пантелейева, Р.М. Чумичева и др.); обоснованы педагогические и методические условия, способствующие созданию детьми выразительных художественных образов в разных видах изобразительной деятельности, в том числе в изображении людей для обогащения эмоциональной сферы и представлений детей об окружающем мире (Н.П. Сакулина, Е.А. Флерина, Р.Г. Казакова, Т.А. Буянова и др.).

Коллективная изобразительная деятельность в дошкольном возрасте рассматривалась отечественными исследователями, прежде всего, как средство нравственного воспитания, формирования у детей умений работать в коллективе сверстников (А.В. Бакушинский, В.И. Колякина, Т.С. Комарова, Б.М. Неменский, И.Н. Турро и др.).

Однако вопросы развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности детей посредством изобразительной деятельности, в том числе и коллективной, так и не стали предметом самостоятельного научного изучения.

Вместе с тем очевидно, что коллективная изобразительная деятельность детей отличается от других видов художественной деятельности, прежде всего, наличием общего результата – осязаемого продукта (рисунка, аппликации, скульптуры и др.), который в отличие от индивидуальной работы значительно богаче по содержанию и выразительным художественным средствам исполнения. К тому же этот продукт остается в пользовании детей после занятий и таким образом предоставляет возможности для обогащения совместной деятельности (игровой, познавательной, художественной и др.). В силу этого характер взаимодействия участников совместной деятельности становится очень разнообразным, что, в свою очередь, расширяет возможности как для изучения потенциала коллективных форм детского изобразительного творчества в развитии эмоционального интеллекта и социальной компетентности дошкольников, так и для разработки комплексов методик, способствующих результативности данного процесса.

Теоретический анализ научной литературы и практический опыт работы позволили нам сформулировать ведущую идею нашего исследования, согласно которой коллектив-

ная изобразительная деятельность в старшем дошкольном возрасте является одним из действенных инструментов развития у детей не только художественных способностей и на выков соз创чества, но и эмоционального интеллекта и социальной компетентности. Данные отечественных и зарубежных научных психолого-педагогических исследований в области эмоционального интеллекта, имеющиеся научно-методические разработки и опыт практической деятельности предрасполагают к созданию теоретической модели развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в коллективной художественно-творческой деятельности.

В процессе разработки модели развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности у старших дошкольников мы опирались на:

- концепцию социальной компетентности известного отечественного ученого А.И. Савенкова (2015), включающую три основных блока (когнитивный, эмоциональный, поведенческий) с соответствующей каждому блоку системой критериев и показателей;

- классификацию форм организации совместной деятельности (совместно-индивидуальная, совместно-последовательная, совместно-взаимодействующая), характеристики которой представлены в работах по психологии совместной деятельности В.Г. Асеевой, Ф.Д. Горбова, А.И. Донцова, А.Л. Журавлевой, Н.Н. Обозова, Д.А. Ошанина, Л.И. Уманского, А.С. Чернышева и др.;

- данные исследований М.Б. Зацепиной, Т.С. Комаровой, А.И. Савенкова и других в области методик развития эмоциональной сферы и детского художественного творчества в игровой и художественно-эстетической деятельности.

Разработанная нами модель развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности старших дошкольников основана на последовательном включении детей в различные формы коллективной изобразительной деятельности: совместно-индивидуальной, совместно-последовательной, совместно-взаимодействующей (Л.И. Уманский).

Последовательность включения дошкольников в совместные формы коллективной

деятельности отражает ступенчатый характер творческого взаимодействия детей, начиная от простых вариантов взаимодействия в парах и небольших группах (3–4 человека) на первом этапе до сложных вариантов коллективного творчества детей (в группах по 20–25 человек) на заключительном этапе.

Модель развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности старших дошкольников в коллективной изобразительной деятельности представлена на рис. 1.

Целью реализации модели в образовательной практике является актуализация базовых параметров эмоционального интеллекта и социальной компетентности в разных формах коллективной изобразительной деятельности дошкольников.

Реализация модели предусматривает поэтапное включение детей в совместные формы коллективной деятельности.

Первый этап – дети работают сначала индивидуально, выполняя определенную часть общей композиции, и только в конце занятия объединяются вместе, чтобы соединить свои работы в общий продукт коллективного творчества. Такая форма организации совместной деятельности получила название совместно-индивидуальная, считается наиболее простой и реализуется посредством разных по сюжету игровых ситуаций. Например, занятие на тему «Жилой дом»: дети сначала рисуют каждый свою квартиру, тщательно прорабатывая интерьер и балкон, и затем соединяют их вместе в общий дом. Или тема «Веселая карусель», где дети расписывают силуэты дымковских (или других) игрушек, которые затем занимают свое место в общей карусели. Получается, что работа каждого становится частью общего продукта. На первом этапе в ходе совместно-индивидуальной формы совместной деятельности у детей формируются первичные (относительно простые) навыки сотрудничества.

На втором этапе реализуется совместно-последовательная форма организации деятельности, предполагающая последовательное выполнение действий участниками в ходе коллективной работы. Эту форму часто сравнивают с производственным конвейером, поскольку результат работы одного человека становится предметом деятельности

другого. Педагог подбирает игровые сюжеты, в рамках которых дети действуют последовательно. Например, сюжет «Пиктографическое письмо», когда каждый составляет свою часть письма. Вместе с педагогом распределяются роли, например, чтобы написать письмо Василисе Прекрасной (Ивану-Царевичу, Змею-Горынычу, Снегурочке, Бабе-Яге, Кощею Бессмертному).

Каждый участник на общем листе бумаги рисует свою часть письма от имени какого-либо персонажа, затем письмо продолжает другой, за ним третий, четвертый и пятый. Такую форму работы целесообразнее проводить по небольшим подгруппам (5–6 человек). Написанные разными группами пиктографические письма в заключение занятия следует прочесть всем. Причем читать могут как авторы, так и те, кто не знаком с замыслом письма. В ходе коллективного обсуждения педагог отмечает самые интересные работы и самые ценные находки.

На третьем и четвертом этапах можно приступить к совместно-взаимодействующей форме организации деятельности. Эта форма наиболее сложная в организационном плане, поскольку предполагает определенный уровень сформированности у детей навыков сотрудничества, умения работать в команде на всех этапах работы: составление сюжета, планирование действий каждого из участников, согласование действий во время выполнения, анализа и оценки как собственных, так и общих результатов. Нами были разработаны задания, в результате выполнения которых группой создавалась одна общая композиция, но игровые сюжеты позволяли придать процессу творческого взаимодействия ступенчатый характер. Первоначально (на третьем этапе) дети работают в парах и небольших группах, и затем (четвертый этап) взаимодействие осуществляется между этими парами и группами.

Например, занятие на сюжет «Наша любимая сказка». В ходе беседы педагог выясняет, кто из детей какую сказку любит больше других и почему. Какие герои кажутся ему наиболее привлекательными. Затем детей, выразивших свои симпатии к одним и тем же сказкам, объединяют в пары.

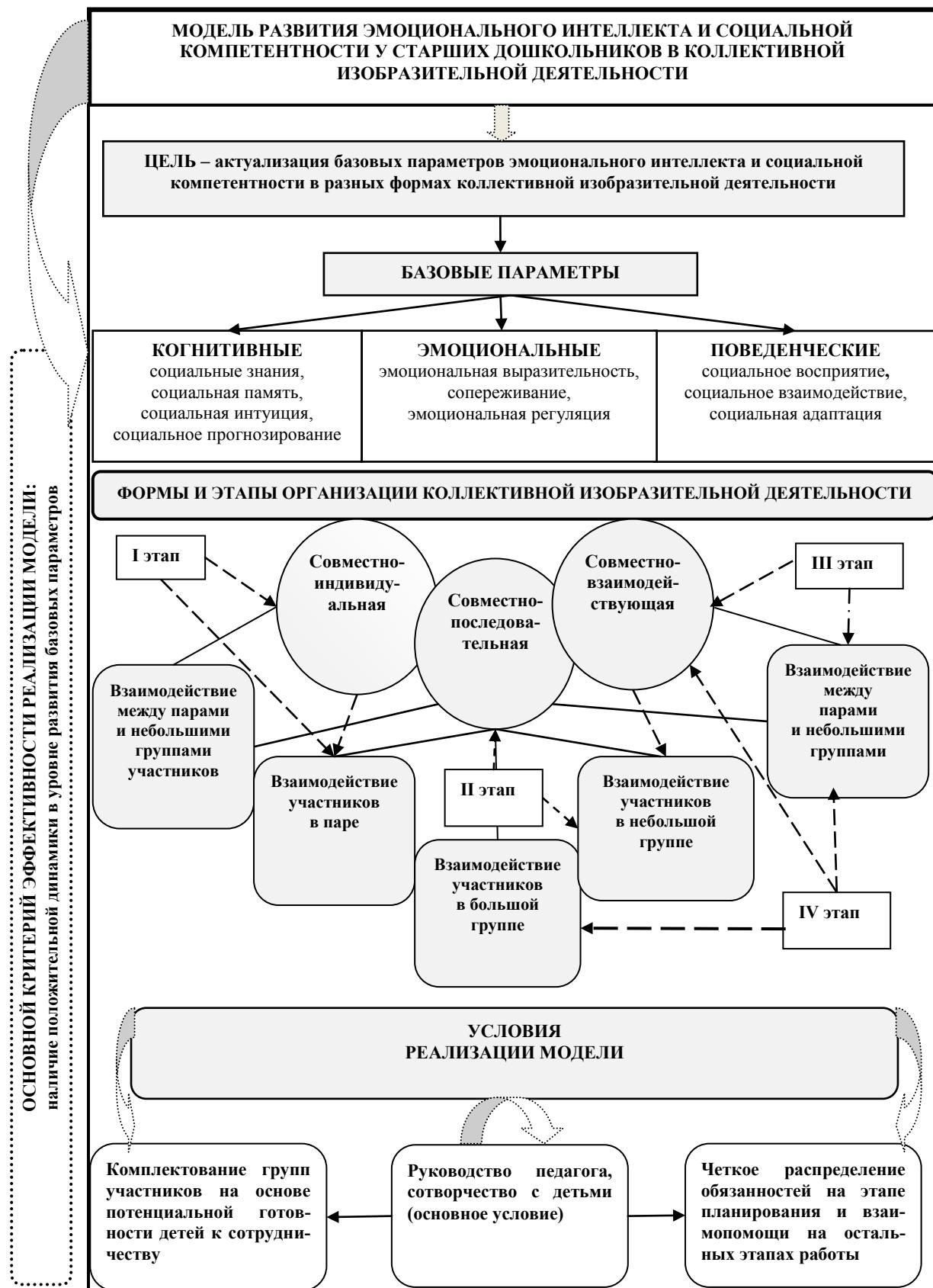


Рис. 1. Модель развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности у старших дошкольников в коллективной изобразительной деятельности

Задача детей нарисовать совместную работу, изобразив героев своей любимой сказки. Лучше всего в данном случае предложить детям работать гуашью на больших листах плотной бумаги. От умения договориться с партнером, правильно спланировать свою композицию, умения и желания работать вместе, не мешая, а, напротив, помогая друг другу, зависит в данном случае успех деятельности пары. Опыт показывает, что если первая проблема успешно решена и между участниками работы не возникло непреодолимых разногласий на этапе планирования, то следующий этап согласования совместных действий проходит относительно безболезненно, без споров, обид и ссор. Дети делят между собой обязанности по-разному. В одних парах разделение идет по принципу «половину работы делает один, а другую половину – другой».

Естественно, что все эти особенности совместной работы наглядно отражаются в конечном продукте выполненной совместно композиции. Педагогу и на этапе планирования, и на этапах выполнения работы следует корректировать взаимодействие детей. Но, как показывает практика, наиболее эффективно не столько вмешательство на ранних этапах, сколько правильно построенное обсуждение завершенных работ. По конечному итогу наглядно видны и достижения, и пропорции. Если на всем этом умело акцентировать внимание детей, то они вполне способны сделать выводы в дальнейшем. Поэтому так важно после выполнения работ в парах устроить выставку-обсуждение совместных работ. В ходе этих обсуждений, опираясь на примеры, легче и нагляднее можно показать детям, что умение работать вместе приводит к хорошим результатам. И, напротив, когда в товарищах согласья нет, на лад их дело не пойдет.

Занятие на тему «Сказочный поезд» предполагает на первом этапе работу в паре, а затем результат деятельности каждой пары становится частью общей композиции. Педагог заранее делает заготовки паровоза и вагончиков из картона (или плотной бумаги) для каждой пары детей. У каждого вагончика есть три окошка (вырезаются отверстия заранее в каждой заготовке). Дети рисуют сказочных героев (пассажиров поезда) и приклеивают их к трем окошкам. Такое количе-

ство окошек в вагончиках делает невозможным детям разделить работу на две равные части, создается ситуация, когда надо уметь договориться с партнером, кто и сколько будет рисовать пассажиров (одного или двух). Затем следует не только нарисовать пассажиров, но и оформить сами вагончики. Чтобы правильно и в срок сделать работу, дети должны уметь договариваться и помогать друг другу. На заключительном этапе все дети аккуратно склеивают вагончики между собой и приклеивают к паровозу, который оформляется также парой детей, в результате получается большая коллективная красочная композиция. Четвертый, заключительный этап, предусматривает взаимодействие детей в группах относительно большого состава и может рассматриваться как высшая форма детского коллективного творчества. Все общие композиции (продукты коллективного творчества) следует использовать в разных видах деятельности детей (игровой, художественной, исследовательской и др.).

Представленные в рисунке модели три основные выделенные формы организации совместной деятельности имеют зоны взаимного пересечения. Этим подчеркивается, что их относительная самостоятельность сочетается с отсутствием жестких границ между ними, это допускает возможность трансформации одной формы в другую. Особым разнообразием отличается совместно-взаимодействующая форма организации, она может быть представлена как взаимодействие в паре, в небольшой и большой группе.

Кроме того, на втором уровне сложности возможно взаимодействие между парами и небольшими группами. Причем это взаимодействие может быть организовано на основе совместно-индивидуальной, совместно-следовательной или совместно-взаимодействующей формы организации. Такая технология обеспечивает разнообразие процесса организации совместной творческой работы детей.

Следует отметить, что виды взаимодействия практически мало зависят от предметной специфики деятельности. Они могут осуществляться на любом предметном содержании. Их можно использовать не только в коллективной изобразительной деятельности детей, но и в традиционном школьном обучении при проведении учащимися совме-

стных исследований и воплощении совместных проектов, в процессе коллективного музыкального или танцевального творчества и т. д.

Основным критерием эффективности реализации модели является наличие положительной динамики в уровне развития выделенных базовых параметров эмоционального интеллекта и социальной компетентности детей (когнитивных, эмоциональных, поведенческих).

Взаимодействие детей в разных формах совместной деятельности предоставляет педагогам и психологам богатую базу для эмпирических наблюдений за поведенческими проявлениями эмоционального интеллекта, оценка которых очень важна для более глубокого понимания этого феномена. Традиционно используемые в современной диагностике вербальная оценка и самооценка эмоционального интеллекта не могут предоставить исследователям объективный материал для выявления уровня его сформированности, в основном эти методики направлены на оценку когнитивных параметров (восприятие эмоций других людей, мотивов их поведения и т. д.) [8].

Основными условием, способствующим реализации разработанной модели в процессе непосредственной образовательной деятельности (НОД), является руководство педагога, предусматривающее:

- педагогически целесообразное комплектование состава каждой группы детей, основной показатель – потенциальная готовность того или иного ребенка к сотрудничеству с целью достижения максимального образовательного эффекта для каждого из детей;
- четкое распределение обязанностей на этапе планирования и активной взаимной помощи на последующих этапах выполнения работы.

Мы считаем, что реализация модели в образовательной практике позволит актуализировать все базовые параметры эмоционального интеллекта и социальной компетентности на основе педагогического потенциала коллективных форм организации детской изобразительной деятельности. Результат достигается посредством включения в НОД специальных групп заданий, каждая из которых ориентирована на развитие опреде-

ленных критериев (когнитивных, эмоциональных, поведенческих).

В настоящее время образовательная практика располагает специальными методическими разработками (Т.С. Комарова, А.И. Савенков и др.), включающими комплексы заданий, реализуемых в различных вариантах организации совместной художественно-творческой деятельности детей. Пользуясь выделенными критериями эмоционального интеллекта и базовыми характеристиками социальной компетентности, можно проектировать содержание процедур выявления и количественной оценки каждого из базовых параметров, а также разрабатывать методики их диагностики и развития в деятельности разной предметной направленности (художественной, исследовательской и др.).

Список литературы

1. Робертс Р.Д., Мэттьюс Дж., Зайднер М., Люсин М.В. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. Т. 1. № 4. С. 3-26.
2. Андреева И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта // Социально-психологические проблемы ментальности: материалы 6 Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Смоленск: Изд-во СГПУ, 2004. Ч. 1. С. 22-26.
3. Савенков А.И. Диагностика детской одаренности как педагогическая проблема // Педагогика. 2000. № 10. С. 87-94.
4. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации: избр. психол. тр. М.: МПСИ, 1998.
5. Айгунова О.А., Полковникова Н.Б., Савенкова Т.Д. Диагностика и развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности старших дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2016. № 4 (38). С. 25-34.
6. Савенков А.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей. М.: Национальный книжный центр, 2015.
7. Аникина А.П., Карпова С.И. Психолого-педагогические и методические аспекты проблемы формирования у детей старшего дошкольного возраста умения изображать человека в рисовании // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 5 (169). С. 59-67. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-5(169)-59-67.
8. Савенкова Т.Д. Методика диагностики базовых параметров эмоционального интеллекта

дошкольника // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2017. № 3 (41). С. 47-53.

Поступила в редакцию 23.12.2017 г.
Отрецензирована 25.01.2018 г.
Принята в печать 27.04.2018 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

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

Савенкова Татьяна Дмитриевна, младший научный сотрудник лаборатории образовательных инфраструктур института системных проектов. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: tdpichik1@yandex.ru

Пархимович Зарина Викторовна, аспирант, департамент педагогики. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: zarina.pa@yandex.ru

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

Для цитирования

Карпова С.И., Савенкова Т.Д., Пархимович З.В. Модель развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в коллективной изобразительной деятельности // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 99-107. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-99-107.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-99-107

MODEL OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND SOCIAL COMPETENCE DEVELOPMENT IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN COLLECTIVE VISIBLE ACTIVITY

**Svetlana Ivanovna KARPOVA, Tatyana Dmitrievna SAVENKOVA,
Zarina Viktorovna PARKHIMOVICH**

Moscow City University

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

E-mail: karpova_svetlana@inbox.ru, tdpichik1@yandex.ru, zarina.pa@yandex.ru

Abstract. The problem of the development of emotional intelligence and social competence in childhood is a new direction of scientific research in pedagogical psychology and pedagogy, which is at the stage of formation. The lack of unity of views on the problem of emotional intelligence in the scientific community generates many interpretations of this phenomenon. Relying on the concept of social competence of the famous Russian scientist A.I. Savenkov, who defines emotional intelligence as an integral part (substructure) of social competence, we substantiate the potential of various forms of organization of joint activities of children and propose a model for the development of emotional intelligence and social competence of older preschool children in collective visual activity. Interaction of children in different forms of joint visual activity provides teachers and psychologists with a rich base for empirical observation of behavioral manifestations of emotional intelligence, the evaluation of which is very important for a deeper understanding of this phenomenon. The implementation of the model will allow to update all the basic parameters of emotional intelligence and social competence (cognitive, emotional, behavioral), to contribute to the development of the content of procedures for identifying and quantifying each of the basic parameters, as well as the methods for their diagnosis and development in the course of activities of different subject-matter (artistic, research and etc.).

Keywords: children of senior preschool age; model; emotional intelligence; social competence; basic parameters; visual activity; forms of organization of joint activities; development methods

References

1. Roberts R.D., Metthews G., Zeidner M., Lyusin M.V. Emotsional'nyy intellekt: problemy teorii, izmereniya i primeneniya na praktike [Emotional intelligence: problems of theory, assessment and practical use]. *Psichologiya. Zhurnal Vyshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2004, vol. 1, no. 4, pp. 3-26. (In Russian).
2. Andreeva I.N. Ponyatie i struktura emotsional'nogo intellekta [The notion and structure of emotional intelligence]. *Materialy 6 Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Sotsial'no-psichologicheskie problemy mental'nosti»* [Proceedings of 6 International Scientific and Practical Conference “Social and Psychological Problems of Mentality”]. Smolensk, Smolensk State Pedagogical University Publ., 2004, part 1, pp. 22-26. (In Russian).
3. Savenkov A.I. Diagnostika detskoy odarennosti kak pedagogicheskaya problema [Diagnostics of Children's Gifts as Pedagogical Problem]. *Pedagogika* [Pedagogy], 2000, no. 10, pp. 87-94. (In Russian).
4. Yakobson P.M. *Psichologiya chuvstv i motivatsii: izbrannye psichologicheskie trudy* [Psychology of Feelings and Motivation: Selected Psychological Works]. Moscow, Moscow Psychological and Social Institute Publ., 1998. (In Russian).
5. Aygunova O.A., Polkovnikova N.B., Savenkova T.D. Diagnostika i razvitiye emotsional'nogo intellekta i sotsial'noy kompetentnosti starshikh doshkol'nikov v usloviyakh doshkol'noy obrazovatel'noy organizatsii [Diagnostics and the development of emotional intelligence and social competence of the older preschoolers in the conditions of preschool educational institution]. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psichologiya – Vestnik, Moscow City University. Series Pedagogy and Psychology*, 2016, no. 4, pp. 25-34. (In Russian).
6. Savenkov A.I. *Razvitiye emotsional'nogo intellekta i sotsial'noy kompetentnosti u detey* [Emotional Intelligence and Social Competence Development in Children]. Moscow, Natsional'nyy knizhnyy tsentr Publ., 2015. (In Russian).
7. Anikina A.P., Karpova S.I. Psikhologo-pedagogicheskie i metodicheskie aspekty problemy formirovaniya u detey starshego doshkol'nogo vozrasta umeniya izobrazhat' cheloveka v risovanii [The formation of skills to picture a human in drawing among over-fives]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series Humanities*, 2017, vol. 22, no. 5 (169), pp. 59-67. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-5(169)-59-67. (In Russian).
8. Savenkova T.D. Metodika diagnostiki bazovykh parametrov emotsional'nogo intellekta doshkol'nika [The methods of diagnostics of basic parameters of emotional intelligence of a preschooler]. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psichologiya – Vestnik, Moscow City University. Series Pedagogy and Psychology*, 2017, no. 3 (41), pp. 47-53. (In Russian).

Received 23 December 2017

Reviewed 25 January 2018

Accepted for press 27 April 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

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

Savenkova Tatyana Dmitrievna, Junior Research Worker of Educational Infrastructures Laboratory of System Projects Institute. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: tdpichik1@yandex.ru

Parkhimovich Zarina Viktorovna, Post-Graduate Student, Education Department. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: zarina.pa@yandex.ru

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

For citation

Karpova S.I., Savenkova T.D., Parkhimovich Z.V. Model' razvitiya emotsional'nogo intellekta i sotsial'noy kompetentnosti u detey starshego doshkol'nogo vozrasta v kollektivnoy izobrazitel'noy deyatel'nosti [Model of emotional intelligence and social competence development in children of senior preschool age in collective visible activity]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 99-107. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-99-107. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕНЫХ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА»

Ольга Владимировна МЕЛЕЖИК

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

Аннотация. Представлен анализ основных подходов к определению понятия «коммуникативная культура» в рамках теории педагогики, психологии, философии, лингвистики. На основе анализа теоретических источников по данной проблеме представлены подходы ученых из различных сфер к определению основных понятий: культура, коммуникация, культура личности, культура мышления, культура чувств (эмоциональная культура) и культура речи, раскрыты структурные их компоненты. Рассмотрена проблема повышения уровня коммуникативной культуры человека на основе развития культуры мышления, культуры чувств и культуры речи. Усвоение и применение общечеловеческих, гуманистических, этических ценностей и их реализация в общении способствуют личностному и духовному развитию человека, раскрытию его социального и профессионального потенциала. Формирование коммуникативной культуры личности основано на обогащении ее культурными и духовными ценностями, развитии коммуникативных знаний, умений и навыков. Отмечено влияние образования на достижение поставленной цели. Модернизация системы образования направлена на формирование гуманистической личности, которая сможет успешно выполнять профессиональную деятельность в современных условиях. Квалифицированный специалист любой области должен иметь высокий уровень коммуникативной культуры, являющейся основой общей культуры личности. В педагогической науке коммуникативная культура служит залогом конструктивного педагогического общения, высокого профессионального мастерства и компетентности.

Ключевые слова: коммуникативная культура; культура; коммуникация; культура личности; культура мышления; культура чувств (эмоциональная культура); культура речи

Коммуникативная культура является неотъемлемой частью жизни человечества на протяжении всей его истории. Она тесно связана с деятельностью человека. Коммуникативная культура в своем роде является отражением духа эпохи. Она передает динамику жизни общества, отвечая его социокультурным потребностям и тенденциям развития. В связи с этим вопрос осмыслиения современного понимания понятия «коммуникативная культура» остается актуальным всегда. В современной науке существует ряд определений понятия «коммуникативная культура». Однако единого мнения относительно данного вопроса не существует.

Прежде чем перейти к теоретическому анализу понимания термина «коммуникативная культура», следует обратиться к двум понятиям, от которых она была образована, – «культура» и «коммуникация».

В настоящее время по данным культурологических исследований существует более пятисот определений понятия «культура». Тем не менее в рамках контекста мы придерживаемся ее понимания как производной

социального и интеллектуального формирования индивида. Каждая цивилизация обладает собственной культурой. Различают многочисленные типы культур, в том смысле, что каждое общество обладает своими собственными институтами, в общей форме выражающими его духовное прошлое [1, с. 49].

На бытовом уровне «культура» – это эталон, на который должно равняться общество. Культуру отождествляют с образованностью и интеллигентностью, интерпретируют как определенное качество личности. В теории «культура» описывается как специфическая характеристика общества, показатель достигнутого человечеством уровня исторического развития. О культуре человека можно судить по его отношению к природе и обществу [2, с. 141].

Природа культуры гуманская, она объединяет достижения человечества в производственной, общественной и духовной жизни, это вся сумма деятельности человеческого разума. Культура собирательна, то есть строится на протяжении всей истории человечества, сливаясь с ней и обогащаясь. Различают

культуру духовную, социальную и материальную.

Коммуникация (лат. *communicatio* – сообщение, связь) – информационное послание или передача содержания сообщения средствами языка, особая форма передачи опыта между людьми в процессе их трудовой и познавательной деятельности. «Коммуникация – это основа жизни человека. Успешное социальное, эмоциональное и интеллектуальное развитие невозможно без свободной коммуникации». Человек должен уметь выражать свои мысли, чувства и желания доступно, ясно и лаконично [3].

Коммуникации – это особый процесс по обмену информацией, имеющей ценность для участников общения, процесс передачи эмоционального и интеллектуального опыта. Коммуникации основаны на знаниях, навыках, умениях, необходимых для установления взаимодействия людей в бытовой и деловой сфере. Они возникают в производственной, научной, учебной, коммерческой и других видах деятельности. Цель коммуникаций – передача опыта и знаний, необходимых для решения личных, образовательных и профессиональных задач, поиск, сохранение и передача знаний для саморазвития и самореализации. Отдельные коммуникации образуют коммуникативную культуру, в основе которой лежит целостность нравственных правил и норм, утверждающих значимость и уникальность личности каждого отдельного человека. Коммуникативная культура имеет универсальный характер в любой форме человеческой деятельности, культуре и цивилизации, но в то же время имеет специфические особенности, характерные для каждой из областей.

Теоретический анализ понятия «коммуникативная культура» выявил междисциплинарный характер данного термина. Так, он широко используется в лингвистике, общей и специальной психологии, педагогике, социологии, философии и т. д. В рамках философии сущность понятия «коммуникативная культура» изучали М.М. Бахтин, В.С. Библер, М.С. Каган, Ю.М. Лотман. В области психологии социальные и этические проблемы личности изложены в работах Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, В.Н. Масищева. В качестве социально-педагогического явления и личностного качества педагога

«коммуникативная культура» представлена в работах П.Ф. Каптерева, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого.

Используемое в педагогической науке понятие «коммуникативная культура» имеет лингвистическое происхождение. В лингвистике существует множество определений понятия «коммуникативная культура». М.А. Викулина и Н.М. Смирнова рассматривают коммуникативную культуру как «уровень усвоения, принятия, применения и обогащения в повседневной практике общения норм, ценностей, знаний, умений в области эффективной коммуникации» [4, с. 31]. С.М. Андреева и И.Б. Игнатова обозначают понятие «коммуникативная культура» в качестве лингвистических навыков и умений [5, с. 6].

Согласно определению В.Ю. Жукова, «коммуникативная культура – это совокупность культурных норм, культурологических знаний, ценностей и значений, используемых в процессе коммуникации, в том числе и при общении» [6, с. 25].

В лингвистике понятие «коммуникативная культура» родственно понятиям «культура речи» и «культура речевого общения». При данном подходе коммуникативная культура включает в себя:

- 1) навык владения рядом средств и разновидностей общения;
- 2) навык построения эффективного общения, нацеленного на достижение поставленных целей;
- 3) ориентированность при общении не только на личные интересы, но и на интересы партнеров и общества в целом;
- 4) способность концентрировать внимание непосредственно на процессе общения, его структуре, организации и искусности.

Коммуникативная культура и культура речевого общения представлены в лингвистике как составляющие общей и профессиональной культуры человека.

О.М. Крайник разграничивает понятия «речевая культура» и «культура речи». «Речевая культура» более ориентирована на личностный аспект, языковое сознание человека. В отличие от «культуры речи» она допускает отступление от речевых норм для достижения особого звучания сообщения. «На первый план при определении речевой культуры личности выдвигается человек,

стремящийся не только владеть нормами языка, создавать «правильную речь», но и быть «мастером слова» [7, с. 76].

В результате активного внедрения в науку культурологического подхода в 90-х гг. XX века происходит переосмысление «коммуникативной культуры» в контексте культурологических принципов. Данная тенденция находит свое отражение в работах В.С. Библера и С.Ю. Курганова. В.С. Леднев в рамках культурологического подхода характеризует коммуникативную культуру как «инвариантно-деятельное качество личности».

В.А. Кан-Калик, И.Ф. Исаев, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин изучали коммуникативную культуру в качестве основы профессиональной деятельности педагога, а также общей культуры. В.В. Краевский, И.Я. Лайнер и С.Е. Матушкин рассматривали коммуникативную культуру как составляющую социальной культуры.

Коммуникативная культура в социальной психологии – составляющая коммуникативного потенциала личности. Таким образом, понятие «коммуникативная культура» приравнивается понятию «культуры общения». Данного взгляда на коммуникативную культуру придерживались Г.М. Андреева, Ю.Н. Емельянов, Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, Е.В. Руденский. Отечественные психологи Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, В.С. Грехнев, А.А. Леонтьев и В.Н. Мясищев исследовали социальные и этические коммуникации личности. Развитию психологических подходов к изучению коммуникативной культуры посвящены труды Г.М. Андреевой, И.А. Зимней, Б.Ф. Ломова, В.В. Семкина, С.Л. Рубинштейна, Ю.А. Шерковина.

Культура общения – это совокупность культурно-нравственных правил, которые должен учитывать каждый человек. Способность придерживаться данных правил – показатель уровня образованности и культуры личности в целом. «Культура общения» является ключевым фактором для успешного взаимодействия человека в обществе, без нее невозможно сотрудничество и создание профессиональных связей [8, с. 76].

В рамках педагогики существуют разные трактовки понятия «коммуникативная культура». А.В. Мудрик рассматривает коммуникативную культуру в качестве составляющей профессиональной культуры личности спе-

циалиста, являющейся совокупностью знаний, норм, ценностей и образцов поведения, принятых в обществе, и умения органично, естественно и непринужденно реализовывать их в деловом и эмоциональном общении [9, с. 200].

В работах В.И. Столярова и Г.И. Якушева коммуникативная культура представлена как комплекс качеств личности, направленных на установление сотрудничества, создание диалоговых отношений, нравственное и толерантное отношение к собеседнику, сочувствие и способность объективно оценивать людей [10, с. 78; 11, с. 79].

Анализ современной социокультурной ситуации в России, характеризующейся трансформацией культурных ценностей, позволяет по-новому осмыслить задачи современного образования [12, с. 225]. Коммуникативная культура педагога и учащихся занимает важное место в педагогическом процессе. Результатом модернизации системы образования должна стать гуманистическая личность, готовая к выполнению профессиональной деятельности в новых условиях, имеющая сформированные коммуникативные навыки, познавательные запросы и духовные потребности, способная найти эффективные способы для их удовлетворения [13, с. 75]. С точки зрения процесса обучения ключевыми элементами коммуникативной культуры являются:

- 1) культура мышления;
- 2) культура чувств (эмоциональная культура);
- 3) культура речи.

Культура мышления – качество мышления, отвечающее за эффективность мыслительной работы человека во всех сферах его деятельности. Культура мышления должна отвечать таким качествам, как последовательность и лаконичность мысли, убедительность, выдержанность в рамках формальных правил. В зависимости от сферы деятельности человека и поставленных перед ним задач, культура мышления предполагает соответствующие мыслительные способности как наиболее важные для достижения успеха в данной сфере. В одних случаях особое значение приобретают такие качества культуры мышления, как строгость, последовательность, доказательность, в других – фантазия, воображение, в третьих – так называемая

«практическая смекалка» и т. п. Культуре мышления присущи новизна, оригинальность, информативность, истинность, доказательность, корректность, теоретическая и практическая значимость [14, с. 40].

Культура чувств – показатель общественной развитости, гуманности чувств, эмоциональной одухотворенности человека. Чувства – результат жизненного и общественного опыта человека, продукт его воспитания и коммуникационного опыта. Пути педагогической корректировки духовно-нравственного состояния и поведения личности (группы людей) предполагают целенаправленное воздействие на сознание человека в интересах формирования у него устойчивых взглядов, принципов и норм поведения в конкретных социальных условиях и обстоятельствах [15, с. 956]. Чувства человека являются частью природы, облагороженной культурой. Чувственная культура формируется путем межличностного общения, воспитания, трудовой деятельности, через знакомство с культурой. Культура чувств является существенным элементом воспитанности человека. Критерий эмоциональной (чувственной) культуры – поступки человека как проявление его нравственных чувств по отношению к интересам окружающих. Ключевым проявлением культуры чувств являются доброжелательность к другим людям, способность к сопереживанию. Чувственная культура является неотъемлемым условием достижения нравственной наполненности жизни человека, показателем его нравственной культуры [16, с. 232].

Культура речи – это в первую очередь умение грамотно выражать свою устную и письменную речь, способность выбирать языковые средства в зависимости от условий и целей общения. Культура речи подразумевает согласованность с литературной речью: грамматикой, лексикой и произношением. Культура речи – мастерство владения лексикой разных стилей, широким диапазоном синтаксических конструкций. Устная речь человека с развитой речевой культурой отличается изобилием интонаций. Важным является понимание стилистической градации речи, осознание уместности того или иного стиля и умение оставаться в рамках выбранного жанра. Манера выражения устной и письменной речи отражает уровень духовно-

го развития человека, его личностную культуру [7, с. 76].

Коммуникативная культура в качестве личностного образования включает ряд психологических качеств, подразделяющихся на:

1) познавательную составляющую (навыки межличностного общения, понимание норм и правил поведения в диалоге);

2) эмоционально-оценочную составляющую (способность объективно давать оценку окружающим, эмпатийность);

3) поведенческую составляющую (навыки построения сотрудничества в процессе коммуникации между людьми, создание диалогических отношений).

В свою очередь, познавательная составляющая коммуникативной культуры включает:

1) знания о составляющих коммуникативной культуры;

2) знания об основах межличностного общения;

3) знания о культуре общения как сложной системе, содержащей ряд областей, соответствующих разным проявлениям субъектов общения и его форм.

Эмоционально-оценочная составляющая отвечает за эмоционально-нравственные особенности личности. Данная составляющая реализуется в чувствах, суждениях и нравственно-ценостных представлениях личности.

Поведенческая составляющая коммуникативной культуры – это деятельность человека по отношению к окружающим. Проявлением поведенческой составляющей может послужить доброжелательность, открытость, терпимость или, напротив, безразличие и агрессия [17, с. 33].

Анализ составляющих коммуникативной культуры указывает на родственность понятий «коммуникативная культура» и «культура личности».

Как производная понятий «культура» и «коммуникация» коммуникативная культура аккумулирует особенности общей культуры, ее характер и проявляется в процессе коммуникации. Данный подход позволяет выделить три основные содержательные характеристики «коммуникативной культуры»:

1) ценностная;

2) нормативная;

3) информационная.

Ценностная характеристика включает гуманистические ценности, являющиеся фундаментом коммуникативной культуры. Важность ценностей коммуникативной культуры для субъекта определяет его отношение к коммуникативной ситуации и значимость общения в целом.

Нравственный компонент коммуникативной культуры подразумевает нравственную ориентированность личности. За информационную содержательность отвечает информационная характеристика, социальное признание которой обеспечивает общественную стабильность, сотрудничество и взаимопонимание людей в коммуникативном процессе.

Коммуникативная культура включает:

- 1) коммуникативные знания;
- 2) коммуникативные умения;
- 3) коммуникативные навыки.

Основой коммуникативных знаний является обобщенный опыт общества в его коммуникативной деятельности. Данный опыт позволяет субъекту адекватно оценивать собеседника и ситуацию общения, выстраивать цепочку причинно-следственных связей.

Коммуникативные умения – коммуникативная деятельность, построенная на высоком теоретическом и практическом развитии личности в области межличностного и межкультурного общения, обеспечивающая творческий подход в использовании коммуникативных знаний.

Практической составляющей «коммуникативной культуры» являются коммуникативные навыки. Применение коммуникативных знаний и умений на практике позволяет субъекту оперативно и эффективно оценивать коммуникативную ситуацию, направлять и, при необходимости, корректировать коммуникативный процесс.

Понятие «коммуникативная культура» в рамках теории педагогики является:

1) необходимым условием и залогом образовательной и профессиональной эффективности;

2) личностным качеством, объединяющим коммуникативные знания, умения, навыки, культурные ценности личности и опыт, получаемый в результате эмоционально-ценостного отношения к образовательной и профессиональной деятельности [18, с. 25];

3) профессионально значимым качеством личности, совокупностью коммуникативных знаний, умений и навыков, коммуникативных ценностей и опыта, обеспечивающих адекватную оценку ситуации общения, взаимопонимание между его субъектами, эффективность коммуникативного процесса;

4) знаниями, умениями и навыками, направленными на создание эмоционально-ценостной связи между субъектами общения, способность адекватного восприятия и понимания, возможность предвидеть дальнейшее поведение партнера [19, с. 178].

Коммуникативная культура – основа культуры личности. В роли базового компонента культуры она создает условия для поиска, самосовершенствования и самовыражения человека. Коммуникативная культура – фундамент внутреннего мироощущения личности, она является залогом гармоничного отношения к себе и окружающему миру. В ней заключены ценностно-нравственные блага человечества, стремление человека к творчеству и саморазвитию. Неотъемлемыми составляющими коммуникативной культуры являются культура мышления, культура речи и культура чувств.

В рамках теории педагогики «коммуникативная культура» – ключевое качество педагогической культуры учителя, залог его успешной профессиональной деятельности (Е.В. Бондаревская, Т.Ф. Белоусова, Е.Н. Воробьева, В.А. Кан-Калик, Л.Г. Семушкина, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов).

Одновременно коммуникативная культура в педагогической науке является составляющей педагогического общения, а также самостоятельной профессиональной деятельностью. Высокоразвитая коммуникативная культура обеспечивает эффективность профессиональной деятельности и является залогом высокого профессионального мастерства и компетентности.

В зависимости от области применения, из позиции той или иной науки, встречается множество определений термина «коммуникативная культура». Она рассматривается как личностное качество, главный критерий социализации человека, в качестве ключевого компонента общей и профессиональной культуры, как неотъемлемая часть современного образования. Однако содержание данного понятия не является неизменным. Изу-

чение тенденций развития коммуникативной культуры дает теоретическую основу для модернизации современных технологий, направленных на повышение уровня коммуникативной грамотности населения, расширяет профессиональный и культурно-нравственный потенциал общества.

Список литературы

1. Кузнецова Е.В. Определение культуры: разнообразие подходов // Перспективы науки и образования. 2013. № 5. С. 49-55.
2. Новикова Л.А. Формирование культуры личности // Вестник Якутского государственного университета. 2009. Т. 6. № 1. С. 140-141.
3. Айвазян О.О. Коммуникация и речь // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. № 3. С. 123-127.
4. Викулина М.А., Смирнова Н.М. Культура общения в студенческой среде вуза. Н. Новгород, 2010.
5. Андреева С.М., Игнатова И.Б. Формирование коммуникативной культуры как условие становления и развития «вторичной» языковой личности иностранных студентов // Межкультурная коммуникация и языковая прагматика в теории и практике обучения русскому языку как иностранному: материалы конф. Белгород, 2006. Ч. 2. С. 5-7.
6. Жуков В.Ю. Основы теории культуры. СПб., 1997.
7. Крайник О.М. Культура речи и речевая культура учащихся: к проблеме понимания с позиции текстологии // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 10. С. 76-80.
8. Тропина В.Г. Культура общения как часть профессиональной культуры // Интерэкспо Гео-Сибирь. 2014. Т. 6. № 2. С. 76-79.
9. Мудрик А.В. Социальная педагогика. М.: Академия, 2002.
10. Столяров В.И. Философско-культурологический анализ коммуникативной культуры // Вопросы философии. 2003. № 4. С. 78-91.
11. Якушев Г.И. К вопросу о коммуникативных способностях личности педагога // Становление личности профессионала: проблемы и перспективы. Ставрополь: СГПУ, 1999. С. 79-80.
12. Ганьшина Г.В., Бабаева Е.В., Умеркаева С.Ш. Функциональный подход к организации молодежной анимации // European Social Science Journal. 2015. № 10. С. 225-230.
13. Ганьшина Г.В., Левина И.Д. Сущность и содержание рекреативных технологий социально-культурной деятельности // Общество и экономика в эпоху глобализации: сб. науч. тр. по материалам науч.-практ. конф. М.: ООО «Экспертно-консалтинговый центр Интеллект», 2016. С. 75-80.
14. Клепиков В.Н., Мартынова М.М. О культуре мышления современного школьника // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2012. № 3. С. 40-43.
15. Ганьшина Г.В., Шляпина Е.Д. Социально-культурная анимация как конструктивный способ преодоления социального отчуждения личности // Экономика и предпринимательство. 2015. № 6-3 (59-3). С. 956-960.
16. Пинахина Е.А. Культура чувств и ее воспитание в образовательном процессе // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2011. № 5-6. С. 232-236.
17. Баженова Ю.А. Становление понятия коммуникативная культура в гуманитарных и общественных науках // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 2. С. 33-41.
18. Нигматуллина Л.А. Формирование коммуникативной культуры будущих педагогов в процессе реализации ФГОС нового поколения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2011.
19. Козак О.В. Развитие коммуникативных навыков студентов как ключевого фактора полноценной учебной деятельности // Современные тенденции развития социально-культурной деятельности и художественного образования: теория и практика. М., 2017. С. 177-183.

Поступила в редакцию 08.02.2018 г.

Отрецензирована 14.03.2018 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

Информация об авторе

Мележик Ольга Владимировна, аспирант, кафедра теории социально-культурной деятельности. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: iholiday@yandex.ru

Для цитирования

Мележик О.В. Основные подходы отечественных и зарубежных ученых к определению понятия «коммуникативная культура» // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 108-115. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-108-115.

BASIC APPROACHES OF DOMESTIC AND FOREIGN SCIENTISTS TO THE DEFINITION OF “COMMUNICATIVE CULTURE” NOTION

Olga Vladimirovna MELEZHIK

Moscow City University

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

E-mail: iholiday@yandex.ru

Abstract. We present an analysis of the main approaches to the definition of the concept of “communicative culture” within the framework of the theory of pedagogy, psychology, philosophy, linguistics. On the basis of the analysis of theoretical sources on the given problems, we present the approaches of scientists from different spheres to the definition of the basic concepts: culture, communication, personal culture, culture of thinking, culture of feelings (emotional culture) and culture of speech, their structural components are revealed. We consider the problem of increasing the level of a person’s communicative culture on the basis of the development of a culture of thinking, a culture of feelings and a culture of speech. Assimilation and application of human, humanistic, ethical values and their realization in communication contribute to the personal and spiritual development of a person, the disclosure of his social and professional potential. The formation of a person’s communicative culture is based on enriching her with cultural and spiritual values, developing communicative knowledge and skills. We note the influence of education on the achievement of the goal. Modernization of the education system is aimed at the formation of a humanistic personality, which will be able to successfully carry out professional activities in modern conditions. A qualified specialist in any field should have a high level of communicative culture, which is the basis of the general culture of the individual. In pedagogical science, communicative culture serves as a guarantee of constructive pedagogical communication, high professional skills and competence.

Keywords: communicative culture; culture; communication; personality culture; culture of thinking; culture of feelings (emotional culture); culture of speech

References

1. Kuznetsova E.V. Opredelenie kul'tury: raznoobrazie podkhodov [Definition of culture: a diversity of approaches]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 2013, no. 5, pp. 49-55. (In Russian).
2. Novikova L.A. Formirovanie kul'tury lichnosti [Formation of person culture]. *Vestnik Yakutskogo gosudarstvennogo universiteta – Vestnik of Yakutsk State University*, 2009, vol. 6, no. 1, pp. 140-141. (In Russian).
3. Ayvazyan O.O. Kommunikatsiya i rech' [Communication and speech]. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psichologiya – The Bulletin of the Adygea State University. Series 3: Pedagogy and Psychology*, 2012, no. 3, pp. 123-127. (In Russian).
4. Vikulina M.A., Smirnova N.M. Kul'tura obshcheniya v studencheskoy srede vuza [Culture of Communication in Students' Community]. Nizhny Novgorod, 2010. (In Russian).
5. Andreeva S.M., Ignatova I.B. Formirovaniye kommunikativnoy kul'tury kak uslovie stanovleniya i razvitiya «vtorichnoy» yazykovoy lichnosti inostrannyykh studentov [Formation of communicative culture as the term of formation and development of “secondary” linguistic identity of foreign students]. *Materialy konferentsii «Mezhkul'turnaya kommunikatsiya i yazykovaya pragmatika v teorii i praktike obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu» [Proceedings of the Conference “Intercultural Communication and Linguistic Pragmatics in the Theory and Practice of Teaching Russian as Foreign Language”]. Belgorod, 2006, part 2, pp. 5-7. (In Russian).*
6. Zhukov V.Y. *Osnovy teorii kul'tury* [Bases of Theory of Culture]. St. Petersburg, 1997. (In Russian).
7. Kraynik O.M. Kul'tura rechi i rechevaya kul'tura uchashchikhsya: k probleme ponimaniya s pozitsii tekstologii [The culture of speech and speech culture of pupils: to the problem of understanding from the position of textual criticism]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2009, no. 10, pp. 76-80. (In Russian).
8. Tropina V.G. Kul'tura obshcheniya kak chast' professional'noy kul'tury [Communication culture as a part of professional culture]. *Interexpoz GEO-Sibir' – Interexpo GEO-Siberia*, 2014, vol. 6, no. 2, pp. 76-79. (In Russian).
9. Mudrik A.V. *Sotsial'naya pedagogika* [Social Pedagogics]. Moscow, Akademiya Publ., 2002. (In Russian).
10. Stolyarov V.I. Filosofsko-kul'turologicheskiy analiz kommunikativnoy kul'tury [Philosophical and culturological analysis of communicative culture]. *Voprosy filosofii – Russian Studies in Philosophy*, 2003, no. 4, pp. 78-91. (In Russian).

11. Yakushev G.I. K voprosu o kommunikativnykh sposobnostyakh lichnosti pedagoga [To the question of communicative skills of teacher's personality]. *Stanovlenie lichnosti professionala: problemy i perspektivy* [Formation of Professional Personality: Problems and Prospects]. Stavropol, Stavropol State Pedagogical University, 1999, pp. 79-80. (In Russian).
12. Ganshina G.V., Babaeva E.V., Umerkaeva S.S. Funktsional'nyy podkhod k organizatsii molodezhnoy animatsii [Functional approach to the organization of youth animation]. *European Social Science Journal*, 2015, no. 10, pp. 225-230.
13. Ganshina G.V., Levina I.D. Sushchnost' i soderzhanie rekreativnykh tekhnologiy sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti [The essence and content of recreational technologies of social and cultural activities]. *Sbornik nauchnykh trudov po materialam nauchno-prakticheskoy konferentsii «Obshchestvo i ekonomika v epokhu globalizatsii»* [Proceedings of Scientific and Practical Conference “Society and Economics in the Globalization Epoch”]. Moscow, LLC “Ekspertno-konsaltingovyy tsentr Intellekt”, 2016, pp. 75-80. (In Russian).
14. Klepikov V.N., Martynova M.M. O kul'ture myshleniya sovremennoego shkol'nika [On the pupil's culture of thinking]. *Munitsipal'noe obrazovanie: innovatsii i eksperiment* [Municipal Education: Innovation and Experiment], 2012, no. 3, pp. 40-43. (In Russian).
15. Ganshina G.V., Shlyapina E.D. Sotsial'no-kul'turnaya animatsiya kak konstruktivnyy sposob preodoleniya sotsial'nogo otchuzhdeniya lichnosti [Social and cultural animation as a constructive way of overcoming social exclusion of personality]. *Ekonomika i predprinimatel'stvo – Journal of Economy and Entrepreneurship*, 2015, no. 6-3 (59-3), pp. 956-960. (In Russian).
16. Pinakhina E.A. Kul'tura chuvstv i ee vospitanie v obrazovatel'nom protsesse [Culture of feelings and its education in educational process]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova*, 2011, no. 5-6, pp. 232-236. (In Russian).
17. Bazhenova Y.A. Stanovlenie ponyatiya kommunikativnaya kul'tura v gumanitarnykh i obshchestvennykh naukakh [The development of the notion of communicative culture in the Humanities and Social Sciences]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2015, no. 2, pp. 33-41. (In Russian).
18. Nigmatullina L.A. *Formirovanie kommunikativnoy kul'tury budushchikh pedagogov v protsesse realizatsii FGOS novogo pokoleniya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Formation of Communicative Culture of Future Teachers in the Process of the Advanced Federal State Educational Standard Implementation. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Kazan, 2011. (In Russian).
19. Kozak O.V. Razvitie kommunikativnykh navykov studentov kak klyuchevogo faktora polnotsennoy uchebnoy deyatel'nosti [Development of students' communicative skills as the crucial factor of their qualified educational activities]. *Sovremennoye tendentsii razvitiya sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti i khudozhestvennogo obrazovaniya: teoriya i praktika* [Modern Trends of Social and Cultural Activities and Artistic Education Development: Theory and Practice]. Moscow, 2017, pp. 177-183. (In Russian).

Received 8 February 2018

Reviewed 14 March 2018

Accepted for press 16 May 2018

Information about the author

Melezhek Olga Vladimirovna, Post-Graduate Student, Theory of Social and Cultural Activities Department. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: iholiday@yandex.ru

For citation

Melezhek O.V. Osnovnye podkhody otechestvennykh i zarubezhnykh uchenykh k opredeleniyu ponyatiya «komunikativnaya kul'tura» [Basic approaches of domestic and foreign scientists to the definition of “communicative culture” notion]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 108-115. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-108-115. (In Russian, Abstr. in Engl.).

МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ГОСУДАРСТВЕННОГО СЕКТОРА И ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В СФЕРЕ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ

Елена Владимировна УЛЬЯНОВА

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

Аннотация. Рассмотрен вопрос институализации волонтерского движения в России в контексте рассмотрения таких форм, как социально-культурное партнерство, корпоративное волонтерство, сотрудничество. Социально-культурное партнерство в области волонтерства характеризуется как конструктивное сотрудничество между тремя крупными секторами: государственным, частным и общественными организациями. Охарактеризованы модели взаимодействия государственного и частного сектора в сфере волонтерской деятельности (классическая, государственная, самоорганизационная и др.). Выявлены основные направления развития волонтерского движения, в которых особая роль отводится системе взаимодействия государственных структур и гражданского общества: событийное волонтерство, социальное волонтерство, культурно-просветительское волонтерство, медицинское волонтерство, экологическое волонтерство, серебряное волонтерство, инклюзивное волонтерство. Акцентировано внимание на корпоративном волонтерстве, которое только начинает развиваться на территории Российской Федерации и преследует цели распространения лучших волонтерских социокультурных акций популяризации общественно значимой волонтерской деятельности коллектива компании. Корпоративное волонтерство определяется как добровольная и безвозмездная деятельность сотрудников организаций на основе инициативного участия в практику «помогающего поведения». Представлен анализ ведущих отечественных и зарубежных волонтерских практик, реализованных на основе различных моделей межсекторного общественного взаимодействия, нацеленных на развитие социальных инициатив населения.

Ключевые слова: волонтерская деятельность; социально-культурное партнерство; корпоративное волонтерство, модели взаимодействия государственных и общественных структур

В современном российском обществе активно развивается волонтерская деятельность, являющаяся значимой сферой социального влияния и защиты прав личности, развития инициативы и активной гражданской позиции населения. Неслучайно 2018 г. объявлен Президентом Российской Федерации – «Годом добровольца и волонтера». Согласно данным социологических опросов, волонтерское движение объединяет в своих рядах более 4 миллионов человек.

Так, в «Концепции содействия развитию благотворительной деятельности и добровольчества в Российской Федерации» добровольчество рассматривается как сфера, дающая простор созидательной инициативе и социальному творчеству широких слоев населения, которое повышает качество жизни граждан¹.

¹ Концепция содействия развитию благотворительной деятельности и добровольчества в Российской Федерации (Одобрена распоряжением Правительства РФ от 30.07.2009 № 1054-п). URL: http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/admReform/publicsociety/doc091224_1949 (дата обращения: 25.02.2015).

Активно разрабатываются и внедряются инновационные модели создания молодежных волонтерских центров, осуществляется активная работа по развитию взаимодействия государственного и частного сектора в сфере волонтерской деятельности, а также ведется поиск форм институализации волонтерства [1; 2].

Так, в феврале 2018 г. В.В. Путиным подписан Закон о статусе волонтерских организаций², в котором устанавливается паритетность понятий «волонтерство» и «добровольчество», четко зафиксировано нормативно-правовое положение волонтерских организаций, руководителей волонтерской деятельности и волонтеров, а также дифференцированы полномочия органов власти в

² О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства): федеральный закон от 05.02.2018 № 15-ФЗ. URL: <https://rg.ru/2018/02/07/volonteri-dok.html> (дата обращения: 13.02.2018).

сфере поддержки и развития волонтерских организаций на основе утвержденных регламентов взаимодействия федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти регионов, органов местного самоуправления, подведомственных им государственных и муниципальных учреждений и других организаций с волонтерскими объединениями.

В западной социологии «волонтерство» (Volunteerism) применяется для обозначения добровольного труда как деятельности, осуществляемой людьми добровольно, на безвозмездной основе и направленной на достижение социально значимых целей, решение проблем общества [3].

Волонтерство можно также рассматривать как проявление социально-культурной активности личности, выступающей в качестве мотивированного стремления человека к осознанной ценностной необходимости в проявлении инициативы [4; 5, с. 177-178].

Основными этапами молодежного волонтерства выступают: выявление нуждающихся групп населения, непосредственное оказание помощи, взаимодействие с государственными и муниципальными учреждениями и общественными организациями [6], работающими с различными категориями населения, участие в общественных проектах и программах.

При этом ведущими социальными мотивами, побуждающими человека к волонтерской деятельности, по мнению Л.Е. Сикорской, являются следующие:

а) самореализация личностного потенциала, возможность проявления своих способностей и возможностей в социально значимой общественной деятельности;

б) общественное признание, чувство социальной значимости, возможность утвердиться в собственных глазах, ощутить сопричастность к общественно полезному делу;

в) как самовыражение и самоопределение, позволяющие человеку выразить свое внутреннее «Я» и утвердиться в жизненных ценностях, возможность общения, дружеского взаимодействия с единомышленниками;

г) приобретение опыта ответственного лидерства и социального взаимодействия;

д) выполнение общественного и религиозного долга [7].

Также исследователями в качестве основных потребностей личности, на которых

основываются мотивы участия в волонтерской деятельности, выделяются:

- 1) потребность в признании;
- 2) потребность в достижении;
- 3) потребность в самоконтrole;
- 4) потребность в разнообразии;
- 5) потребность в росте;
- 6) потребность в общении [8].

Социально-культурное партнерство – одна из актуальных форм взаимодействия учреждений социокультурной сферы и общественных объединений со всеми субъектами микросоциума, нацеленными на максимальное согласование и реализацию интересов всех участников данного процесса, упорядочивающая и формализующая духовно-нравственные практические инициативы в целях удовлетворения социальных и культурных потребностей личности.

Цель социально-культурного партнерства в области волонтерства – конструктивное сотрудничество между тремя секторами: государственным, частным и общественными организациями.

Примером социально-культурного партнерства является создание на базе учреждений культуры волонтерских центров и объединений, являющихся инициатором многочисленных добровольческих акций («Арт-волонтерство», «Новый Ковчег», «Спорт детям» и др.).

Еще одной из актуальных форм сотрудничества государственного и частного сектора является *корпоративное волонтерство* – добровольная и безвозмездная деятельность сотрудников организации на основе инициативного участия в практиках «помогающего поведения» в различных волонтерских мероприятиях и акциях [9].

Корпоративное волонтерство – необходимый ресурс социальной активности организации.

В России усилиями ведущих отечественных и международных компаний был создан Национальный совет по корпоративному волонтерству (НСКВ), основная цель которого – распространение лучших практик корпоративного волонтерства и популяризация общественно значимой добровольческой деятельности сотрудников компаний.

Ежегодно по инициативе НСКВ проводится Международный московский форум «Корпоративное волонтерство: бизнес и об-

щество», объединяющий ведущих экспертов для обсуждения практик корпоративного волонтерства, а также технологий межсекторного взаимодействия «бизнес – общество – власть».

Одним из ярких проектов корпоративного волонтерства является ключевая инициатива IBM «Сервисный корпус», объединяющий команды высококвалифицированных специалистов из различных уголков мира, которые в режиме *pro bono* отправляются в экономически нестабильные регионы, оказывая консультационные услуги некоммерческим организациям, образовательным учреждениям, помогая им совершенствовать маркетинговую стратегию, повышать инвестиционную привлекательность, соответствовать требованиям современного общества [9].

Совместное производство – одна из современных форм взаимодействия государства и волонтеров, набирающая популярность.

Чтобы лучше разобраться в этимологии данного понятия, охарактеризуем базовые модели взаимодействия государственного сектора и волонтерских объединений:

а) классическая модель (общество выступает в качестве субъекта инициации добровольческих проектов без государственной поддержки);

б) модель государственной поддержки (волонтерские инициативы поддерживаются государством с помощью соответствующих грантов);

в) самоорганизационная модель (нуждающиеся в помощи самостоятельно объединяются для решения проблем, помогая друг другу);

г) совместное производство (*co-production*) – активное участие в проектировании и предоставлении услуги ее потребителей, волонтеров и специалистов государственного сектора.

Известными международными проектами совместного производства являются «Партнерство семьи и медсестер», Координация помощи беженцам в Нидерландах, Движение за сохранение красоты Флоренции, проект Правительства Москвы «Активный гражданин» и др.

Среди ведущих направлений российского волонтерства, реализующихся при со-

трудничестве государственных, частных и общественных структур³, можно выделить:

– *волонтерство Победы*, нацеленное на формирование гражданской идентичности и патриотическое воспитание (проведение Всероссийских акций в формате «Дни единых действий»; благоустройство памятных мест, Аллей Славы и воинских захоронений; проведение Всероссийских исторических квестов; волонтерское сопровождение народного шествия «Бессмертный полк» и Парадов Победы в городах России и др.)⁴;

– *социальное волонтерство*, ориентированное на оказание помощи незащищенным слоям населения (инвалидам, воспитанникам детских домов, пожилым одиноким людям и др.), нуждающимся в постоянном уходе (проект волонтерской организации САФУ им. М.В. Ломоносова – «Квант милосердия», цель которого – решение проблем организации досуга и социализации подростков «группы риска»; профилактика девиантного поведения (выездные культурно-массовые мероприятия на базах школ и презентация альтернативного вида проведения досуга – настольных образовательных и творческих игр, улучшающих реакцию и память, развивающих мышление) [10, с. 12];

– *событийное волонтерство* – деятельность по организации и проведению общественно значимых событий (проект регионального волонтерского центра Волгоградской области «Около футбола» по популяризации футбола, здорового образа жизни и Чемпионата мира по футболу FIFA 2018 в России на территории Волгоградской области, в рамках которого в детских оздоровительных лагерях проходят тематические мероприятия: товарищеские матчи, конкурс «кричалок», «футбольные уроки», интернет-эстафета, спортивный фестиваль «Высшая лига»)⁵;

³ Положение о проведении Всероссийского конкурса «Доброволец России-2017» с вручением премии «Доброволец России – 2017» (Утверждено приказом Федерального агентства по делам молодежи от 17.04.2017 № 111). URL: http://67.mchs.gov.ru/upload/site25/document_file/JOFn2a1f33.pdf (дата обращения: 13.01.2018).

⁴ Там же.

⁵ Справочник руководителя учреждения культуры: журнал. URL: https://www.cultmanager.ru/article/5167-artvo-lontrstvo=_Timer&ustp=W (дата обращения: 31.01.2018).

– *культурно-просветительское волонтерство* – моделирование общественных культурных пространств для популяризации культурных ценностей («Ночь в музее», «Ночь в театре», «Библионочь» и т. д.; городские акции («Читай! Меняйся!», «Медиа-субботник», «Ночь экскурсий» и др.)⁶;

– *медицинское волонтерство*, направленное на повышение качества медицинской помощи (волонтерская помощь в медицинских учреждениях, добровольное медицинское сопровождение массовых и спортивных мероприятий, донорская помощь, информационно-просветительская работа: «Всемирный день сердца», «День отказа от табакокурения», «День здоровья» и т. д.) [10, с. 20];

– *волонтерство в чрезвычайных ситуациях* – деятельность по популяризации культуры безопасности среди населения в области защиты от чрезвычайных ситуаций (например, работа фонда «Предание», направленная на оказание экстренной гуманитарной помощи, проведение профилактической работы среди населения) [11];

– *экологическое волонтерство*, ориентированное на защиту окружающей среды и решение экологических проблем, формирование экологической культуры личности (деятельность волонтерской группы «Экодесант» по формированию экологического мировоззрения студентов и школьников, основными задачами которого являются: привлечение внимания студенческой молодежи к экологическим проблемам региона и совершенствование навыков самостоятельной работы по проведению мониторинга и улучшению состояния окружающей среды нашего города; воспитание стремления к активной деятельности по охране окружающей среды; разработка программы экологической реабилитации парковых зон; привлечение внимания различных социальных групп к проблемам экологии) [10, с. 20];

– *серебряное волонтерство*, осуществляемое гражданами в возрасте от 50 лет с активной гражданской позицией, имеющими практический опыт в реализации волонтерских проектов («Волонтеры Москвы 55+») (подготовка добровольцев среди лиц, вы-

шедших на пенсию, с целью мотивации их социально-культурной активности);

– *виртуальное волонтерство*, позволяющее молодым людям, не располагающим свободным временем, и людям с ограниченными возможностями помогать в решении общественно значимых проблем, проявляя свою социально-культурную активность в сети Интернет («Волонтеры на колесах» и «Волонтеры переводов»).

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что в России наблюдается рост волонтерских инициатив среди населения, идет активная консолидация усилий волонтерских объединений, исполнительных органов государственной власти, бизнес-компаний, средств массовой информации, общественности, что позволяет говорить об актуальности развития институционального подхода к волонтерству в целях содействия эффективной реализации соzialной политики.

Список литературы

1. Перминова М.С. Специфика формирования социальной активности молодежи в условиях волонтерской деятельности // Известия Саратовского университета. Новая серия Социология. Политология. 2016. Т. 16. № 1. С. 22-25.
2. Григорьева Е.И. Особенности творческой самореализации студенческой молодежи в условиях досуга // Культура и образование. 2013. № 2-4 (11). С. 111-114.
3. Смит Д. Добровольцы – капитал будущего? // Курьер ЮНЕСКО. 2001. Июнь. С. 28.
4. Шарковская Н.В. Социально-культурные институты: типология, содержание, деятельность. М.: МГИК, 2017. 148 с.
5. Шарковская Н.В. Сущность социально-культурной активности // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2007. № 3. С. 174-178.
6. Волонтерский менеджмент: пособие для сотрудников и молодежных лидеров БОКК / сост. В. Колбанов. М.: Политиздат, 2010. 74 с.
7. Сикорская Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности студенческой молодежи // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 2. С. 213-217.
8. Хаджиалиев К.И., Айгубов Л.С. Роль волонтерской деятельности в воспитании социальной активности молодежи // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2015. № 3. С. 69-75.

⁶ Справочник руководителя учреждения культуры: журнал. URL: https://www.cultmanager.ru/article/5167-artvo-lontrstvo=_Timer&ustp=W (дата обращения: 31.01.2018).

9. Корпоративное волонтерство в России. Сборник лучших практик (Издание второе) / гл. ред. Т. Бачинская. М., 2012. 80 с.
10. Сборник лучших практик развития волонтерского движения субъектов Российской Федерации / сост. А.В. Ковтун, А.А. Соколов; под ред. Т.Н. Арсеньевой. М.: АВЦ, 2016. 93 с.
11. Сарваниди К. Волонтеру в чрезвычайной ситуации нужны не крепкие нервы, а холодный расчет. URL: <https://www.asi.org.ru/article/2017/06/15/sarvanidi-volontery-chs> (дата обращения: 31.01.2018).

Поступила в редакцию 02.03.2018 г.

Отрецензирована 05.04.2018 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

Информация об авторе

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

Для цитирования

Ульянова Е.В. Модели взаимодействия государственного сектора и общественных организаций в сфере волонтерской деятельности: социально-культурный анализ // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 116-121. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-116-121.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-116-121

THE PUBLIC SECTOR AND PUBLIC ORGANIZATIONS INTERACTION MODELS IN THE SPHERE OF VOLUNTEER ACTIVITIES: SOCIAL AND CULTURAL ANALYSIS

Elena Vladimirovna ULYANOVA

Moscow City University

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

E-mail: grigorev_tmb@list.ru

Abstract. The issue of institutionalization of the volunteer movement in Russia in the context of consideration of such forms as: social and cultural partnership, corporate volunteering, cooperation. Social and cultural partnership in the field of volunteerism is characterized as a constructive cooperation between three major sectors: public, private and public organizations. The public and private sector interaction models in the field of volunteer activities (classical, state, self-organization, etc.) are characterized. The main directions of volunteer movement development, in which a special role is given to the state structures and civil society interaction system: event volunteering, social volunteering, cultural and educational volunteering, medical volunteering, environmental volunteering, silver volunteering, inclusive volunteering. Attention is focused on corporate volunteering, which is just beginning to develop on the territory of the Russian Federation and pursues the goal of spreading the best volunteer social and cultural actions to promote socially significant volunteer activities of the company's staff. Corporate volunteering is defined as voluntary and gratuitous activity of employees of the organization on the basis of their initiative participation in the practice of "helping behavior". The analysis of the leading domestic and foreign volunteer practices implemented on the basis of various models of intersectoral social interaction aimed at the development of social initiatives of the population is presented.

Keywords: volunteer activity; social and cultural partnership; corporate volunteering; state and public structures interaction models

References

1. Perminova M.S. Spetsifika formirovaniya sotsial'noy aktivnosti molodezhi v usloviyakh volonterskoy deyatel'nosti [Specifics of formation of social activity of youth in the conditions of volunteer activity]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya Sotsiologiya. Politologiya – Izvestia of Saratov University. New Series. Series: Sociology. Politicalogy*, 2016, vol. 16, no. 1, pp. 22-25. (In Russian).
2. Grigoreva E.I. Osobennosti tvorcheskoy samorealizatsii studencheskoy molodezhi v usloviyakh dosuga [Features of creative self-realization of students in the conditions of leisure]. *Kul'tura i obrazovanie – Culture and Education*, 2013, no. 2-4 (11), pp. 111-114. (In Russian).
3. Smit D. Dobrovol'sty – kapital budushchego? [Volunteers are the capital of the future?]. *Kur'er YUNESKO – UNESCO Courier*, 2001, June, p. 28. (In Russian).
4. Sharkovskaya N.V. *Sotsial'no-kul'turnye instituty: tipologiya, soderzhanie, deyatel'nost'* [Social and Cultural Institutions: Typology, Contents, Activities]. Moscow, Moscow State Art and Cultural University Publ., 2017, 148 p. (In Russian).
5. Sharkovskaya N.V. Sushchnost' sotsial'no-kul'turnoy aktivnosti [The nature of social and cultural activity]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv – Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts*, 2007, no. 3, pp. 174-178. (In Russian).
6. Kolbanov V. (compiler). *Volonterskiy menedzhment: posobie dlya sotrudnikov i molodezhnykh liderov BOKK* [Volunteer Management: Handbook for Employees and Youth Leaders of the Belarusian Red Cross Society]. Moscow, Politizdat Publ., 2010, 74 p. (In Russian).
7. Sikorskaya L.E. Pedagogicheskiy potentsial dobrovolscheskoy deyatel'nosti studencheskoy molodezhi [Pedagogical potential of students' volunteer activity]. *Znanie. Ponimanie. Umenie – Knowledge. Understanding. Skill*, 2011, no. 2, pp. 213-217. (In Russian).
8. Khadzhialiev K.I., Ayyubov L.S. Rol' volonterskoy deyatel'nosti v vospitanii sotsial'noy aktivnosti molodezhi [The role of volunteers activities in developing the youth social activity]. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psichologo-pedagogicheskie nauki – Proceedings of Dagestan State Pedagogical University. Psychological and Pedagogical Sciences*, 2015, no. 3, pp. 69-75. (In Russian).
9. Bachinskaya T. (editor-in-chief). *Korporativnoe volontersvo v Rossii. Sbornik luchshikh praktik (Iздание второе)* [Corporate Voluntary Service in Russia. Collection of the Best Practices (Second Edition)]. Moscow, 2012, 80 p. (In Russian).
10. Kovtun A.V., Sokolov A.A. (compilers), Arseneva T.N. (ed.). *Sbornik luchshikh praktik razvitiya volonterskogo dvizheniya sub"ektor Rossiyskoy Federatsii* [Collection of the Best Practices in the Volunteer Movement Development of the Russian Federation Entity]. Moscow, Association of Voluntary Centers Publ., 2016, 93 p. (In Russian).
11. Sarvanidi K. *Volonteru v chrezvychaynoy situatsii nuzhny ne krepkie nervy, a kholodnyy raschet* [Volunteer in an emergency does not need strong nerves but cold calculation]. (In Russian). Available at: <https://www.asi.org.ru/article/2017/06/15/sarvanidi-volontery-chs> (accessed 31.01.2018).

Received 2 March 2018

Reviewed 5 April 2018

Accepted for press 16 May 2018

Information about the author

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

For citation

Ulyanova E.V. Modeli vzaimodeystviya gosudarstvennogo sektora i obshchestvennykh organizatsiy v sfere volonterskoy deyatel'nosti: sotsial'no-kul'turnyy analiz [The public sector and public organizations interaction models in the sphere of volunteer activities: social and cultural analysis]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 116-121. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-116-121. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕСТРУКТИВНЫХ ПОВЕДЕНИЧЕСКИХ СТРАТЕГИЙ ПОДРОСТКОВ

Михаил Николаевич СОЛНЦЕВ

ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры»
302020, Российская Федерация, г. Орел, ул. Лескова, 15
E-mail: aspirant-ogiik@mail.ru

Аннотация. Рассмотрены социально-культурные особенности проявления деструктивного поведения среди подростков, такие как «субъектная взрослость», общение со сверстниками, аффилияция, конформное поведение, эмоциональная нестабильность. Деструктивное поведение определено как устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, сопровождающееся ее социальной дезадаптацией. Отмечено, что современные теории девиантности трактуют деструктивное поведение в контексте иерархической системы факторов, проявляющихся на индивидуальном и групповом уровнях. Охарактеризованы современные виды профилактики деструкций («прямая» – информационно-образовательная деятельность в вопросах изучения особенностей деструкций и их разрушительных последствий и «косвенная» – формирование базовых жизненных навыков). Выделены последовательные этапы социально-культурной профилактики девиантного поведения подростков: коррекционно-психологический (диагностика и разработка адаптивных профилактических программ по вторичной и третичной профилактике); образовательно-воспитательный (развитие социально-культурной компетентности подростков); арт-терапевтический (освоение определенных навыков коммуникации и интеракции, необходимых для адаптации к групповым нормам). Технологии социально-культурной деятельности рассмотрены как эффективный ресурс создания условий для личностной самореализации. Представлен обзор социокультурных практик, нацеленных на профилактику деструктивного поведения подростков, реализованных на основе применения комплекса технологий социально-культурной деятельности. Среди наиболее действенных форм социально-культурной профилактики выделены лектории, проектная деятельность, создание мультимедийных каталогов, интеграция в волонтерскую деятельность, творческие конкурсы, информальные образовательные курсы и др.

Ключевые слова: деструктивное поведение; подростки; социально-культурная деятельность; профилактика деструктивного поведения подростков

Профилактика деструктивных поведенческих стратегий среди подростков относится к категории наиболее сложных и неоднозначных социальных проблем. Актуальность ее заключается в том, что, несмотря на положительные социальные изменения, все еще сильна тенденция к возникновению новых подростковых объединений с преобладанием контркультурных норм поведения (согласно данным правовой статистики за 2016 г., в России 140 тыс. подростков официально состояли на учете за различные правонарушения¹). Контркультурные подростковые объединения с преобладанием девиантных форм поведения представляют собой «малые неформальные, спонтанно возникающие, развивающиеся в процессе асоциальной деятельности группы, в которых имеются и сохраняются чуждые обществу взгляды, обыч-

чаи, традиции, антиобщественные нормы поведения» [1, с. 15].

Одной из причин возникновения деструктивного поведения подростков является высокая степень личностного неблагополучия при отсутствии явно выраженных акцентуаций характера, выражающихся в противоправных поступках.

В подростковый период молодому человеку предстоит самостоятельно организовывать свое время и жизненное пространство, его ожидает непростой процесс поиска самоидентификации, который может быть сопряжен и с возникновением девиантных форм поведения.

Необходимо отметить, что данный возрастной период сопровождается этапом «субъектной взрослости, отражающим представления подростка о себе как о взрослом человеке, самостоятельно принимающем решения, отстаивающем собственные суждения и модели поведения, которые зачастую

¹ Информагентство СарИнформ. URL: <https://sarinform.ru/news/2017/03/10/171210>.

вступают в конфликт с такими объективными факторами, как материальная зависимость от родителей, неспособность противостоять жизненным трудностям, отсутствие достаточно сформированной системы преодоления стрессовых ситуаций. Также подростки предпочитают общаться со сверстниками, подвержены конформному поведению, которое опосредованно может влиять на формирование деструктивных копинг-стратегий.

Деструктивное поведение – это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией [2, с. 90]. При этом асоциальные действия выступают в качестве средства достижения значимой цели; как способ психологической разрядки, удовлетворения блокированной потребности и преключения деятельности; как самоцель в самореализации и самоутверждении [2, с. 92].

Зачастую деструктивное поведение подростков актуализируется в протестных формах – экстремизме, находящем выражение в негативном отношении к «...социальным группам; пропаганде своих идей, демонстрации символики, своего превосходства; неприятии социальных норм и ценностей окружающих людей, игнорировании законов; массовости, групповом характере экстремистских проявлений [3]».

Учеными экстремизм трактуется многоаспектно: от приверженности к крайним взглядам и установкам; одобрения радикальных действий; неприятия прав личности и до основанного «...на крайних оценках существующих общественных отношений и их участников поведения, не запрещенного правом и допустимого им в части обеспечения неотъемлемых прав и свобод человека и гражданина» [4, с. 190].

Современные теории девиантности интерпретируют данный феномен с точки зрения иерархической системы факторов, проявляющихся на уровнях индивидуального поведения, поведения малых социальных групп, социальных общностей и на уровне общества в целом.

Согласно классификации типов девиантности, разработанной А.Г. Амбрумовой и Л.Я. Жезловой, выделяются четыре основных типа девиантного поведения у подростков:

- 1) антидисциплинарное поведение (нарушение режима и дисциплины в учебно-воспитательном учреждении, срыв уроков, отказ от выполнения учебных заданий и т. д.);

- 2) антисоциальное (поступки, связанные с невыполнением или непризнанием общепринятых нравственных норм поведения, отказ от учебной и трудовой деятельности, бродяжничество, ПАВ);

- 3) делинквентное (противоправное);

- 4) аутоаггрессивное поведение (саморазрушающее) [5, с. 45].

Опыт показывает, что меры профилактики деструктивного поведения подростков, применяемые правоохранительными органами, не всегда эффективны – временная общественная изоляция не решает проблем социальной реабилитации. Преимущественно в исправительных учреждениях профилактические мероприятия эпизодические, не дифференцированы по возрастным характеристикам и реализуются в контексте информационно-просветительской работы.

Сегодня специалистами активно применяются «прямая» и «косвенная» профилактика деструкций. Для первого вида профилактики характерно проведение мероприятий информационного характера на основе предоставления подросткам своевременной информации по проблеме, об особенностях и последствиях отклоняющегося поведения. «Косвенная» профилактика ориентирована на формирование базовых жизненных навыков: самостоятельного принятия решений, межличностной коммуникации, критического мышления, самопознания, эмоционального самоконтроля, стрессоустойчивости, позволяющих подростку успешно социализироваться.

При этом превентивная система мер, по мнению ученых, занимающихся данной проблематикой, должна проходить в несколько последовательных этапов, среди которых особо выделяются:

- коррекционно-психологический, включающий диагностику когнитивных способностей, определение психотипа личности, выявление доминирующих копинг-стратегий в целях разработки адаптивных профилактических программ по вторичной и третичной профилактике;

- образовательно-воспитательный, направленный на развитие социально-культу-

турной компетентности подростков, позволяющих соответствовать требованиям современного общества;

– арт-терапевтический, способствующий освоению определенных навыков коммуникации и интеракции, необходимых для адаптации к групповым нормам.

Профилактика экстремизма представляет собой сложную систему «педагогического воздействия, осуществляемого в условиях досуга, структура разработанной модели основана на сочетании и взаимодействии всех сторон социально-педагогического процесса – содержания, методов, форм его организации и т. д., что позволяет достигнуть необходимой эффективности в достижении цели, определить общее направление, содержание, совокупность и логику применяемых средств» [6].

На наш взгляд, наиболее эффективны в превенции подростковых деструкций личностно-ориентированные методики, учитывающие ценностно-смысловой потенциал социально-культурных технологий, позволяющих выстроить просоциальную, духовно-нравственную траекторию развития.

Социально-культурная деятельность содержательно дополняет и расширяет пространство личностного саморазвития в рамках образовательных институтов и семейной среды [7].

Важность досугового времени в становлении подростка отражена и в концепции Р.Н. Азаровой, Д.А. Хорвата, которые акцентируют внимание на организационной составляющей досуга, являющейся индивидуально выбираемой и направленной на развитие скрытых нереализованных потребностей, которые могут носить как просоциальный (становление в профессиональной сфере), так и асоциальный (аутодеструктивный) характер [8, с. 4].

Технологии социально-культурной деятельности формируют содержательно-смысловой континуум, способствующий личностной самореализации на основе ее интеграции в различные виды досуговой деятельности, транслирующие культурные нормы и ценности.

Основываясь на анализе опыта ведущих учреждений сферы культуры, мы выделили следующие наиболее действенные формы

проведения профилактических социокультурных мероприятий:

- лекции, просветительские беседы (в ходе которых участники помимо получения информации о последствиях девиантного поведения выполняют разнообразные групповые и индивидуальные задания, позволяющие выработать свою стратегию поведения);
- проектная деятельность (участие подростков в организации и проведении социально-значимых проектов, программ и акций по противодействию девиантного поведения);
- создание и пополнение мультимедийного каталога по профилактике асоциальных проявлений в подростковой среде;
- организация видеосалона;
- включение в просоциальную деятельность (участие в волонтерских проектах);
- проведение творческих конкурсов;
- информальные образовательные курсы;
- развитие предпринимательской активности (разработка и защита стартапов);
- спортивные проекты и др.

В этом направлении интересен опыт Тульской областной универсальной научной библиотеки, которая в течение нескольких лет проводит Декады на тему: «Тerrorизм – угроза человечеству» под девизом: «Библиотека – территория толерантности», в программу которых включены:

- а) информационные часы «Тerrorизм: соотношение политики и морали», знакомящие с историей возникновения и развития терроризма;
- б) презентация книг по профилактике экстремизма (на основе фактических материалов публикаций и свидетельств журналистов и очевидцев);
- в) комментированный видеосеанс «Лубянка: история политического террора»;
- г) выставки литературы по истории террора и проблемам борьбы с терроризмом в современном обществе [9].

В современных учреждениях культуры создаются досуговые молодежные центры этноориентированной направленности, которые проводят ряд мероприятий («Вечера культур», «Диалог поколений», «Обычаи народов мира» и др.), популяризирующих многонациональные традиции.

Также следует выделить проект «Галерея ремесел», организованный на базе культур-

но-образовательного и туристического центра международного уровня «Этномир», который нацелен на приобщение к традициям народной художественной культуры, популяризацию народных промыслов разных народов мира [10, с. 113].

На уровне государственных мероприятий следует отметить Всероссийский конкурс «Лидер XXI века», в ходе которого участниками были презентованы проекты общественных организаций, состоялся обмен практическим опытом и успешными методиками организации общественной деятельности. Молодым активистам была предоставлена возможность проверить свои лидерские способности в номинациях «самопрезентация», «авторский проект» в ходе прохождения логической квест-игры².

В качестве приоритетов профилактики деструктивной активности и минимизации рисков возникновения девиантного поведения можно выделить:

а) проектирование культурно-образовательного креативного досугового пространства (создание творческой и благоприятной социально-психологической атмосферы в целях личностной самореализации);

б) формирование конструктивных поведенческих копинг-стратегий в процессе ценностно-нормативной корректировки личности на основе включения в активную социально-культурную деятельность;

в) развитие лидерских качеств, способствующих социально-психологической устойчивости.

При этом основными критериями эффективности применения социально-культурных технологий являются качественные изменения в поведении подростков, социальная адаптация и включение личности в общественно-полезную деятельность, развитие навыков самокоррекции девиантного поведения, навыков конструктивного диалога, повышение адаптивных способностей и самооценки.

² Информационный портал Федерального агентства по делам молодежи «Росмолодежь». URL: <https://fadm.gov.ru/news/17313> (дата обращения: 01.02.2018).

Список литературы

1. Башкатов И.П. Психология асоциально-криминальных групп подростков и молодежи. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2002. 416 с.
2. Ларионова С.О. Девиантное поведение как научно-педагогическая проблема // Фундаментальные исследования. 2013. № 1-1. С. 90-94.
3. Кирсанов А.И., Давыдов Д.Г., Завальский А.В., Скрибцова Н.А. Экстремизм в молодежной среде и его профилактика в образовательной организации (по результатам экспертного опроса) // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 6. № 1. С. 85-99.
4. Никитин А.Г. Виды и классификации экстремистского поведения: общетеоретические и правовые проблемы // Актуальные проблемы экономики и права. 2014. № 1 (29). С. 186-194.
5. Зиннуров Ф.К. Профилактика и коррекция девиантного поведения детей и подростков в новых социально-культурных условиях XXI века. Казань: КЮИ МВД РФ, 2012. 278 с.
6. Сингач А.Н. Профилактика молодежного экстремизма проектными технологиями социально-культурной деятельности // Мир науки, культуры и образования. 2015. № 4 (53). С. 170-174.
7. Гатальский В.Д. Методология педагогической пропедевтики девиантного поведения молодежи // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2010. № 3. С. 93-100.
8. Азарова Р.Н., Хорват Д.А. Педагогическая организация культурно-досуговой работы в вузе в контексте нового качества образования // Экономика, статистика и информатика. Вестник УМО. 2011. № 1. С. 3-7.
9. Черепанова И.А. Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в библиотеках области, обслуживающих детей и юношество. URL: <http://odb45.ru> (дата обращения: 10.02.2018).
10. Григорьева Е.И. Особенности творческой самореализации студенческой молодежи в условиях досуга // Культура и образование. 2013. № 2-4. С. 111-114.

Поступила в редакцию 01.03.2018 г.

Отрецензирована 05.04.2018 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

Информация об авторе

Солнцев Михаил Николаевич, аспирант, кафедра социально-культурной деятельности. Орловский государственный институт культуры, г. Орел, Российская Федерация. E-mail: aspirant-ogiik@mail.ru

Для цитирования

Солнцев М.Н. Технологический потенциал социально-культурной деятельности в профилактике деструктивных поведенческих стратегий подростков // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 174. С. 122-127. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-122-127.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-122-127

TECHNOLOGICAL POTENTIAL OF SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITY IN DESTRUCTIVE BEHAVIORAL TEENAGERS' STRATEGIES PREVENTION

Mikhail Nikolaevich SOLNTSEV

The Orel State Institute of Culture
15 Leskova Str., Orel 302020, Russian Federation
E-mail: aspirant-ogiik@mail.ru

Abstract. Social and cultural features of destructive behavior among adolescents, such as “subjective adulthood”, communication with peers, affiliation, conformal behavior, emotional instability are considered. Destructive behavior is defined as a stable behavior of the personality, deviating from the most important social norms, accompanied by its social disadaptation. It is noted that modern theories of deviance interpret destructive behavior in the context of a hierarchical system of factors manifested at the individual and group levels. Modern types of destruction prevention are characterized (“direct” – information and educational activity in the study of the features of destruction and their destructive consequences and “indirect” – the formation of basic life skills). The successive stages of socio-cultural prevention deviant behavior in adolescents are selected: correctional and psychological (diagnosis and development of an adaptive prevention programs at the secondary and tertiary prevention); educational (social and cultural competence of teenagers development); art therapy (certain communication and interaction skills needed to adapt to the group norms development). The technologies of social and cultural activity are considered as an effective resource for creating conditions for personal realization. The review of social and cultural practices aimed at destructive behavior of teenagers prevention, implemented on the basis of the application of social and cultural activity technologies complex. Among the most effective forms of social and cultural prevention lectures, project activities, creation of multimedia catalogs, integration in volunteer activities, creative competitions, informal educational courses etc. are highlighted.

Keywords: destructive behavior; teenagers; social and cultural activities; prevention of destructive behavior of adolescents

References

1. Bashkatov I.P. *Psikhologiya asotsial'no-kriminal'nykh grupp podrostkov i molodezhi* [Psychology Asocial and Criminal Groups of Teenagers and Young People]. Moscow, Moscow Psychologic-Social University Publ., Voronezh, Research and Production Association “MODEK” Publ., 2002, 416 p. (In Russian).
2. Larionova S.O. Deviantnoe povedenie kak nauchno-pedagogicheskaya problema [Deviant behavior as a scientific and pedagogical problem]. *Fundamental'nye issledovaniya – Fundamental Research*, 2013, no. 1-1, pp. 90-94. (In Russian).
3. Kirsanov A.I., Davydov D.G., Zavalskiy A.V., Skribtsova N.A. Ekstremizm v molodezhnoy srede i ego profilaktika v obrazovatel'noy organizatsii (po rezul'tatam ekspertnogo oprosa) [Extremism among young people and its prevention in educational organization]. *Psichologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, 2014, vol. 6, no. 1, pp. 85-99. (In Russian).
4. Nikitin A.G. Vidy i klassifikatsii ekstremistskogo povedeniya: obshcheteoreticheskie i pravovye problemy [Types and classification of extremist behavior: general theoretical and legal issues]. *Aktual'nye problemy ekonomiki i prava – Actual Problems of Economics and Law*, 2014, no. 1 (29), pp. 186-194. (In Russian).

5. Zinnurov F.K. *Profilaktika i korrektsiya deviantnogo povedeniya detey i podrostkov v novykh sotsial'no-kul'turnykh usloviyakh XXI veka* [Prevention and Correction of Deviant Behavior of Children and Teenagers in New Social and Cultural Conditions of the 21st Century]. Kazan, Kazan Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia Publ., 2012, 278 p. (In Russian).
6. Singach A.N. Profilaktika molodezhnogo ekstremizma proektnymi tekhnologiyami sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti [Checking procedure of youth extremism by means of project technologies of the social and cultural activity]. *Mir nauki, kul'tury i obrazovaniya – The World of Science, Culture and Education*, 2015, no. 4 (53), pp. 170-174. (In Russian).
7. Gatalskiy V.D. Metodologiya pedagogicheskoy propedevtiki deviantnogo povedeniya molodezhi [The methodology of teaching Propaedeutics deviant behavior among youth]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina – Vestnik of Pushkin Leningrad State University*, 2010, no. 3, pp. 93-100. (In Russian).
8. Azarova R.N., Khorvat D.A. Pedagogicheskaya organizatsiya kul'turno-dosugovoy raboty v vuze v kontekste novogo kachestva obrazovaniya [The pedagogical organisation of cultural and leisure work in high school in context of the new quality in education]. *Ekonomika, statistika i informatika. Vestnik UMO – Economics, Statistics and Informatics. Vestnik UMO*, 2011, no. 1, pp. 3-7. (In Russian).
9. Cherepanova I.A. *Profilaktika beznadzornosti i pravonarusheniy nesovershennoletnikh v bibliotekakh oblasti, obsluzhivayushchikh detey i yunoshestvo* [Child neglect and juvenile delinquency prevention in the libraries of the region, serving children and youth]. (In Russian). Available at: http://odb45.ru/data/profilaktika_beznadzornosti_i_pravonarusheniy_nesovershennoletnih_v_bibliotekah_kemerovskoy Oblasti.pdf (accessed 10.02.2018).
10. Grigoreva E.I. Osobennosti tvorcheskoy samorealizatsii studencheskoy molodezhi v usloviyakh dosuga [Peculiarities of creative self-realization of student youth with leisure]. *Kul'tura i obrazovanie – Culture and Education*, 2013, no. 2-4, pp. 111-114. (In Russian).

Received 1 March 2018

Reviewed 5 April 2018

Accepted for press 16 May 2018

Information about the author

Solntsev Mikhail Nikolayevich, Post-Graduate Student, Social and Cultural Activities Department. Orel State Institute of Culture, Orel, Russian Federation. E-mail: aspirant-ogiik@mail.ru

For citation

Solntsev M.N. Tekhnologicheskiy potentsial sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti v profilaktike destruktivnykh povedensheskikh strategiy podrostkov [Technological potential of social and cultural activity in destructive behavioral teenagers' strategies prevention]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 122-127. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-122-127. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СОБЫТИЙНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ РЕЖИССЕРОВ ЛЮБИТЕЛЬСКИХ ТЕАТРОВ

Павел Игоревич КОЗОДАЕВ

ТОГБОУ ВО «Тамбовский государственный музыкально-педагогический
институт им. С.В. Рахманинова»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Советская, 87

E-mail: p.kozodaev@yandex.ru

Аннотация. Рассмотрен процесс формирования навыков событийного мышления у студентов, обучающихся по профилю «Руководство любительским театром». Событийное мышление представляется одной из наиболее важных качественных характеристик в режиссерской профессии. В связи с этим на основе анализа отношения к событийному мышлению известных теоретиков и практиков театрального искусства дано как общее определение данного понятия, так и входящих в него терминов, таких как «мышление» и «событие». Процесс обучения будущих режиссеров любительских театров представлен в контексте поэтапного постижения основ событийного мышления: начиная от элементарных учебных упражнений и этюдов и заканчивая самостоятельными режиссерскими отрывками. При этом акцентируется внимание на отдельных педагогических приемах, определенных критериях оценки учебной деятельности студента, направленных на эффективность формирования навыков данного вида мышления через освоение событийного ряда и построение событийной структуры драматургического произведения. Даны примеры, описаны потенциальные результаты внутриличностных изменений студента при соответствующей педагогической акцентуации на процессе формирования навыков событийного мышления у студентов – будущих режиссеров любительских театров.

Ключевые слова: театральная педагогика; мышление; событие; событийное мышление; событийный ряд; событийная структура драматического отрывка; профиль «Руководство любительским театром»; режиссер любительского театра

Глобализация экономических процессов, технократизация, внедрение в общественную практику изысканий в области искусственного интеллекта, деятельностьные попытки «отцифровать» общество – все это только отделяет человека от осознания им природных смыслов собственного существования. Ценностные ориентиры, меняющиеся в сторону культивирования материальных благ, делают личность человека зависимой, уязвимой, направленной лишь на реализацию краткосрочных задач и решений в отсутствии духовно-нравственного целеполагания.

Тем не менее это данность, с которой сложно не согласиться. Это то «ведущее предлагаемое обстоятельство», которое формирует бытие, корректирует сознание, определяет образ мышления современного молодого человека, пришедшего в вуз для получения высшего образования.

Мышление такого студента в основе своей поверхностно и размыто, не в полной мере подготовлено к углубленному, интеллектуальному, образовательному процессу. Осознание данной педагогической проблемы становится еще более осязаемым, когда речь

идет о студенте творческого вуза, обучающемся по профилю «Руководство любительским театром».

По мнению многих театральных педагогов, режиссер – это «штучный товар», и измеряется, ценится он не только «величиной таланта», но и объемом накопления многоаспектных, энциклопедических знаний как в области различных видов искусств, так и в других сферах человеческой жизнедеятельности. Не случайно в советский период существования общества фактором поступления в театральный вуз на режиссерский факультет являлось и наличие первого высшего профессионального образования, и присутствие уже накопленного за определенный период жизненного опыта, и возраст относительно сформированной личности (от 25 до 30 лет).

Сейчас все изменилось. Режиссура как учебный предмет преподается в системе многоуровневого образования: колледж – бакалавриат – магистратура. Кажется логичным, что такая система должна обеспечивать поступательный личностный рост студента. Однако в данной ситуации чаще всего в вузы

культуры и искусств поступает контингент молодых людей, зачастую получивших посредственное образование в средней школе и «не сильно» мотивированных к собственному саморазвитию. Это, в свою очередь, оборачивается для театрального педагога – руководителя курса массой проблем, связанных с обучением и воспитанием молодых ребят. Однако встречаются и интеллектуальные прорывы, когда студенты начинают мыслить не репродуктивно, а увлеченно, творчески.

Беря в расчет сложившиеся социально-экономические обстоятельства, мы не можем в полной мере сегодня говорить о полноценном профессиональном развитии будущего режиссера любительского театра в условиях вуза, а скорее о приобретении студентом специфических умений и навыков для возможного вхождения в режиссерскую профессию в будущем.

Одним из специфических компонентов режиссерской профессии выступает так называемое *событийное мышление*. Это особый вид профессионального мышления, позволяющий целенаправленно, избирательно исследовать драматургический материал для его последующего сценического воплощения. В этом психическом процессе комплексно задействована вся его операционная система, основными компонентами которой выступают анализ, синтез, сравнение, классификация, конкретизация, обобщение. Поэтому, принимая во внимание составляющие исследуемого понятия, будем опираться на его психологический аспект, рассматривающий данное *мышление* как «процесс моделирования закономерностей окружающего мира...», как «этап обработки информации человеком для установления связей между объектами или явлениями окружающего мира» [1].

Конкретизирует данный вид мышления термин «событие», являющийся одним из основополагающих понятий в режиссерской профессии. События в пьесе – это те категории, которыми режиссер мыслит, исследуя пьесу, понимая ее структуру. В связи с этим М.А. Карпушкин отмечает следующее: «Разбирая пьесу по событиям, легче представить костяк будущего спектакля, уточнить отдельные темы, уберечься от увлечения деталями и отдельной фразой. А в результате выявить последовательную цепь событий, дей-

ствий, на которых зиждется идея пьесы» [2, с. 61]. Таким образом, только основываясь на определении событий, режиссер может и организовать репетиционный процесс, и впоследствии воплотить пьесу в спектакле.

В театральной педагогике существует ряд определений понятия «событие». Наиболее общим является представление о событии как о «значительном факте или явлении в сюжете пьесы, определяющим (изменяющим) поведение действующих лиц» [3, с. 95]. Рассматривая и анализируя термин «событие», А.М. Поламишев определяет его как «факт, выявляющий конфликтные отношения нескольких действующих лиц и побуждающий их к действию» [4, с. 19]. По мнению М.А. Карпушкина, «событие – активный побудитель действия. Обычно событие является поворотом действия в картине, акте, пьесе и ставит всех персонажей в условия новых взаимоотношений» [2, с. 64]. М.О. Кнебель, задаваясь вопросом о взаимосвязи предлагаемых обстоятельств с событиями, утверждает следующее: «...Все подробности жизни героев, их прошлое, обстановка, в которой они живут или жили, все то, что составляет их внутренний мир, их поведение, их мысли и чувства, все, что постепенно формировало их индивидуальность, все это – предлагаемые обстоятельства жизни героев. Но вот в этой жизни случается что-то, что все меняет – вызывает новые мысли и чувства, заставляет по-новому всматриваться в жизнь, меняет русло этой жизни. Это происшествие мы и называем событием» [5, с. 310].

При некоторых различиях в трактовках данного понятия существует общая качественная характеристика термина «событие». Она связана с присутствием в событии некой «динамической точки», которая осуществляет изменения в поведении действующих лиц, побуждает к активизации действия, поворачивает действие в иное русло, коренным образом меняет расстановку сил и т. д. Теоретизируя по поводу драматической литературы, М.Е. Салыков-Щедрин выдвигает мысль о том, что событие – это «последнее слово или, по малой мере, решительная поворотная точка всякого человеческого существования» [6, с. 189].

Таким образом, событийному мышлению соответствует аналитический процесс отыскания, определения событий в пьесе и

установления между ними логических, смысловых связей. О значимости данного аналитического процесса для режиссерской профессии говорят многие известные теоретики и практики театра. А.А. Gonчаров отмечает: «...Вбить в словесную ткань пьесы сваи событий – задача режиссера. И чем крепче эти сваи, тем легче будет потом: в работе с художником, с композитором и, главное, с артистами» [7, с. 107].

Являясь наиважнейшим профессиональным качеством режиссера, событийное мышление направлено на выработку четкого и ясного восприятия драматургического материала в его единстве и целостности. В этой связи П.Г. Попов утверждает, что «профессиональная обязанность режиссера – мыслить событийно, это основа основ режиссерской профессии» [8, с. 111].

Подступы к формированию основ событийного мышления должны начинаться в самом начале обучения будущих режиссеров любительских театров. Уже на первом курсе понятие «событие», вводимое в обиход театрального образовательного процесса, начинает проявлять себя в элементарных упражнениях и этюдах на оценку факта, когда студенту предлагается и придумать, и исполнить фрагмент сценического действия, в котором есть та самая «поворотная точка», благодаря которой действие коренным образом изменяется. В актерском отношении это связано с процессами восприятия и реагирования на происходящее и оценивается педагогом степенью органичности, подлинности сценического исполнения. В режиссерском смысле при работе над упражнениями и этюдами на оценку факта необходимыми критериями оценки выступают такие, как широта воображения, наблюдательность, определенный образ мышления, позволяющий представить сценические изменения во всей логике взаимодействия предлагаемых обстоятельств и действий.

Следовательно, уже на начальном этапе обучения студент должен воспитать в себе так называемое «чувство поворота» [8], усвоить элементарные основы событийного мышления, связанные с осознанием сценического действия как активности, стремящейся к изменениям.

В дальнейшем в режиссерских работах по произведениям живописи возникает необ-

ходимость в расширении границ событийного мышления. Здесь уже речь идет не об оценке отдельного сценического факта, а, по крайней мере, о выработке отношения к трем узловым событийным моментам (начальному, центральному, финальному), позволяющим выстроить относительно законченный, целостный сценический отрывок. В данном контексте, рассуждая о значимости произведений живописи в учебном процессе, М.О. Кнебель отмечает следующее: «Картина – всегда переломный момент между прошлым и будущим, прелесть ее всегда в ощущении движения. Ее настоящее кратко. Прошлое было только что. Будущее наступит сейчас же. Именно это дает нам возможность инсценировать ее» [9, с. 69].

Мизансцена, запечатленная художником на картине во всей природе взаимоотношений и противоборства конфликтующих сторон, как правило, и представляет собой момент действенного поворота. «Сквозь зафиксированную мизансцену» нужно «угадать заключенное в ней событие» [9, с. 53]. При этом представляется, что заключенное в картине событие может принадлежать как к настоящему, так и к прошлому или будущему. Все зависит от индивидуальных особенностей восприятия студента, работающего над картиной, и от того, в основу какого события – начального, центрального или финального – ляжет этот поворот, изображенный на картине. При определенном раскладе, при деятельностином процессе восприятия и анализа заданного произведения живописи, изображенное на картине может быть представлено в трех возможных вариантах. Заданная на картине мизансцена может являться *начальным* событийным узлом, за которым последует развитие действия до *центрального* поворота, а от него – к главному разрешению сценического конфликта в *финале*. Если воспринимать изображенное художником как кульминационный пик действия, то логично представить *изначальные* обстоятельства, которые подводят к этому *центральному* моменту, за которым неминуемо произойдет развязка, и к *финалу* должно случиться еще что-то. Можно предположить и то, что заданная мизансцена на картине – финал какой-то истории. Тогда эта история может быть рассказана только при соответствующем расположении событийных узлов.

Так или иначе, изображенное на картине выступает своеобразным камертоном, активатором работы воображения, логического мышления, порождая череду различных вопросов и предположений. Что было, что есть, что будет и чем «сердце успокоится» студенту приходится решать не посредством гадания на картах, а благодаря изучению картины, считыванию предлагаемых обстоятельств, выраженных художником в определенных настроениях, в характерной цветовой гамме, в особенностях расположения и взаимодействия персонажей и деталей. Главная педагогическая задача в освоении произведений живописи, по мнению М.О. Кнебель, заключается в том, чтобы «приучить студента думать, сопоставлять, читать, смотреть – жить, не сторонясь впечатлений, а окунаясь в них всем своим существом». Кроме того, студенту необходимо «свою» картину «сделать как бы частицей своей жизни, объектом, к которому постоянно возвращается мысль. Это приучает режиссера «обрабатывать» объект» [9, с. 53].

Следующим этапом в процессе формирования навыков событийного мышления (на втором-третьем курсах) выступают сценические отрывки на основе прозаических и драматургических произведений. Предваряет данную работу выбор студентом материала для постановки и его утверждение по ряду определенных критерииев. Момент этот весьма конфликтен, потому что в век компьютерных технологий студенту некогда посидеть в библиотеке, увлечься чтением книги, найти материал, который по-настоящему волнует. Легче обратиться к сети Интернет. Не всегда студенты учитывают, что подходящий материал для постановки определяется законченностью сюжета, его целостностью. Целостность – это всегда структура, компонентами которой являются те же самые событийные узловые моменты.

В отношении событийной структуры, которую будущий режиссер должен уметь увидеть за авторским текстом, П.Г. Попов полагает, что законы ее построения вполне универсальны. «Они работают и на уровне любого целостного произведения, имеющего сюжет, разворачивающийся во времени, и на уровне любого законченного отрывка из пьесы или художественной прозы. ...Здесь, конечно, далеко не всегда уместно говорить о

событиях, лучше называть эти опорные точки узлами, но структура, содержащая «исходное», «определяющее», «центральное» и «главное» – и в этом случае сохраняется безусловно. ...Именно наличие всех узлов этой структуры и позволяет судить о законченности эпизода, о пригодности его для учебной работы» [8, с. 146-147].

На данном этапе учебной работы, рассматривая сущность и функциональную значимость уже четырех событийных узлов, мы вплотную приближаемся к тому, что принято в режиссерской профессии называть действенным анализом пьесы. Взаимосвязь событийных узлов, как структурных компонентов, выстраивается на основе законов композиции, позволяющих увидеть завязку (исходное событие), развитие действия (определяющее событие), его кульминационный пик (центральное событие) и развязку (главное событие).

Педагогическим приемом, позволяющим студенту внятно представить целостность драматургического материала через взаимосвязи структурных компонентов, является режиссерский (или событийный) пересказ. Студенту, которому уже утвердили отрывок для постановки, предлагается пересказать его сюжет. Но прежде он должен отыскать и определить те самые, наиболее важные событийные узлы, на которых сюжет завязывается. При отыскании событийных узлов он должен за авторским текстом увидеть динамические поворотные точки, которые изменяют действие, поворачивают его в иное русло. Вместе с тем студенту следует дать определение событийным узлам, понять, какое влияние они оказывают на характер действия, отношения, поступки персонажей. Необходимость и полезность данной интеллектуальной деятельности подтверждается мыслями К.С. Станиславского, совершившего в свое время открытие в области методологии исследования режиссером драматургического материала. «Новый вид анализа или познавания пьесы заключается в так называемом *процессе оценки фактов...* «Изучить» означает на нашем языке не только констатировать наличие, рассмотреть, понять, но и *оценить* по достоинству и значению каждое событие» [10, с. 247].

При реализации данной учебной задачи, как правило, возникают сложности и противоречия, связанные с построением событий-

ной структуры отрывка. Когда же студенту удавалось верно определиться с событийным рядом (а это происходило не сразу, ни с первой и не всегда со второй попытки), ему лишь оставалось, используя свои определения событийных узлов и соединяя их собственными размышлениями о происходящем в отрыве, запечатлеть пересказ на бумаге.

Вот пример режиссерского (событийного) пересказа отрывка из пьесы А.Н. Островского «Богатые невесты», сделанного одним из студентов третьего курса:

«После «возобновления знакомства Цыплунова и Белесовой» (событийный узел: исходное), Гневышов предпринимает попытку расположить к себе Анну Афанасьевну и договориться с ней о помолвке Валентины и Юрия. Он настойчиво убеждает ее в том, что романтические отношения молодых уже давно сложились и развиваются. Попытки Цыплуновой что-то возразить или засомневаться в этом перед напором Гневышова рассыпаются. Чтобы совершить необходимую для себя «сделку» (событийный узел: определяющее), Гневышов уводит растерянную Анну Афанасьевну на прогулку для обсуждения вопроса о приданном.

Междуд тем первое свидание Валентины и Юрия после возобновления знакомства неближает их, а, наоборот, становится «камнем преткновения» в развитии их отношений. Белесова не может поверить в искренность Цыплунова, поскольку в жизни ее окружают ложь, лукавство и корыстолюбие. Высоконравственные мысли, любовные признания Юрия она воспринимает болезненно, зло, иронично, видя в них только обман и осуждение ее греховых поступков. Белесову раздражает открытый взгляд Юрия, «направленный в самую душу». Ее пугает, что Цыплунов догадывается, а может быть, и знает о том, что она «фаворитка» Гневышова. Провоцируя «страшное осуждение» со стороны Цыплунова, Валентина задает ему главный вопрос о падших, порочных женщинах, имея в виду себя. Она ждет «карьи божьей» за свои грехи, но в ответ получает сострадание и сочувствие. «Катарсис» – очищение слезами (событийный узел: центральное). Белесова плачет. Цыплунов перед ней на коленах. Проходивший мимо Пирамидалов становится случайным свидетелем этой сцены. Тут же возвращаются с прогулки Гневышов и Цыплунова. Видя происходящее, каждый из появившихся на сцене персонажей воспринимает это по-разному. Пирамидалов пугается близости Валентины и Юрия и начинает предчувствовать крушение собственных карьерных планов. Цыплу-

нова обретает надежду на душевное выздоровление сына. Гневышов радуется тому, что предпринятые им усилия подтверждаются фактом, помогающим ему решить свои финансовые проблемы. Отношения Белесовой и Цыплунова получают публичную огласку (событийный узел: главное) и все больше втягивают персонажей пьесы в круговорот дальнейших событий».

Постигая событийную структуру драматического отрывка посредством режиссерского пересказа, относясь к этому не формально, а с интересом, студент постепенно начинает меняться. Он обретает ощущение целостности, он как бы научается «весь отрывок держать в голове». Именно на этом уровне студент начинает прозревать по поводу «темы», «идеи», «сверхзадачи», «сквозного действия» (конечно же, студент знакомится с этими понятиями значительно раньше; он даже наизусть может «оттарабанить», что такое сверхзадача, но подлинное осознание сути этих понятий приходит не сразу. – П. К.). Очевидные положительные сдвиги проявляются и в качестве самостоятельной репетиционной работы, когда помимо «коронной режиссерской фразы» для исполнителей: «Ну, ребята, вы все поняли, а теперь поехали...», возникают и вполне осмыслиенные рассуждения, в которых есть понимание и причин, и следствий происходящего.

Меняется сам образ мышления, который постепенно трансформируется от размытого восприятия отдельных, разрозненных, ничем не связанных между собою фраз текста, обстоятельств, поступков персонажей к точечному схватыванию событийных поворотов, раскрывающих ясную, понятную, логически простроенную и обусловленную линию действия.

Таким образом, используя определенные приемы и методы театральной педагогики, акцентируя внимание на необходимости постижения событийной структуры, начиная от простейших упражнений, этюдов и заканчивая самостоятельными режиссерскими отрывками, воспитывая у учеников так называемое «чувство поворота», театральный педагог способствует осуществлению очень важного процесса – процесса формирования навыков событийного мышления у студентов – будущих режиссеров любительских театров.

Список литературы

1. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 672 с.
2. Карпушин М.А. Театральная педагогика: теория, методика, практика. М.: Российский институт театрального искусства – ГИТИС, 2017. 460 с.
3. Литосова М.К. Актер и режиссер: Словарь профессиональных терминов и словосочетаний. М.: Российский институт театрального искусства – ГИТИС, 2016. 240 с.
4. Поламишев А.М. Мастерство режиссера: Действенный анализ пьесы. М.: Просвещение, 1982. 224 с.
5. Кнебель М.О. Поэзия педагогики. О действенном анализе пьесы и роли. М.: Изд-во «ГИТИС», 2005. 576 с.
6. Салтыков-Щедрин М.Е. Собрание сочинений: в 20 т. М., 1966. Т. 5. Критика и публицистика 1856–1864. 711 с.
7. Гончаров А.А. Режиссерские тетради // Хрестоматия по режиссуру / авт.-сост. А.И. Савостьянов. М.: ВЦХТ, 2015. С. 97–114.
8. Попов П.Г. О методе. Театральная педагогика. Режиссура. М.: ВЦХТ, 2005. 160 с.
9. Кнебель М.О. Произведения живописи и скульптуры как основа упражнений и этюдов // Мастерство режиссера / под общ. ред. Н.А. Зверевой. М.: ГИТИС, 2002. С. 49–75.
10. Станиславский К.С. Собрание сочинений: в 9 т. М.: Искусство, 1991. Т. 4. Работа актера над ролью. 399 с.

Поступила в редакцию 15.12.2017 г.

Отрецензирована 21.01.2018 г.

Принята в печать 27.04.2018 г.

Информация об авторе

Козодаев Павел Игоревич, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой народной художественной культуры. Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С.В. Рахманинова, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: p.kozodaev@yandex.ru

Для цитирования

Козодаев П.И. Формирование навыков событийного мышления у студентов – будущих режиссеров любительских театров // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 128–134. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-128-134.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-128-134

FORMATION OF EPISODIC THINKING SKILLS AMONG STUDENTS – FUTURE DIRECTORS OF AMATEUR THEATRES

Pavel Igorevich KOZODAYEV

Tambov State Musical Pedagogical Institute named after S.V. Rachmaninov

87 Sovetskaya St., Tambov 392000, Russian Federation

E-mail: p.kozodaev@yandex.ru

Abstract. We consider the process of formation of episodic thinking skills among students of “Amateur Theatre Management” Specialty. We regard episodic thinking as one of the most important quality characteristic of director profession. Hence we give the general definition of this notion and its constituent terms “thinking” and “episode” on the grounds of analysis of the attitude towards episodic thinking of famous theorist and experts of theatrical art. The process of training future directors of amateur theatres is presented in the context of gradual comprehension of episodic thinking bases: from elementary training exercises and sketches to individual director’s fragments. We also emphasize pedagogical techniques, definite criteria of student’s training activity assessment which are directed upon effective formation of episodic thinking skills through mastering episodic line and constructing episodic structure of dramatic composition. We give examples and describe potential results of intrapersonal change of students due to relevant pedagogical accentuation on the process of formation of episodic thinking skills among students – future directors of amateur theatres.

Keywords: theatrical pedagogy; thinking; episode; episodic thinking; episodic line; episodic structure of dramatic fragment; “Amateur Theatre Management” Specialty; director of an amateur theatre

References

1. Meshcheryakov B., Zinchenko V. (compiler and gen. ed.). *Bolshoy psichologicheskiy slovar* [Large Psychological Dictionary]. St. Petersburg, Praym-EVROZNAK Publ., 2004, 672 p. (In Russian).
2. Karpushkin M.A. *Teatralnaya pedagogika: teoriya, metodika, praktika* [Theatrical Pedagogy: Theory, Methods, Practice]. Moscow, Russian Institute of Theatre Arts – GITIS Publ., 2017, 460 p. (In Russian).
3. Litosova M.K. *Akter i rezhisser: Slovar professionalnykh terminov i slovosochetaniy* [The Actor and the Director: Dictionary of Professional Terms and Phrases]. Moscow, Russian Institute of Theatre Arts – GITIS Publ., 2016, 240 p. (In Russian).
4. Polamishev A.M. *Masterstvo rezhissera: Deystvennyy analiz pyesy* [The Masterhood of the Director: Active Analysis of the Play]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1982, 224 p. (In Russian).
5. Knebel M.O. *Poeziya pedagogiki. O deystvennom analize pyesy i roli* [Poetry of Pedagogy. Active Analysis of the Play and the Role]. Moscow, “GITIS” Publ., 2005, 576 p. (In Russian).
6. Saltykov-Shchedrin M.E. *Sobraniye sochineniy: v 20 t. T. 5. Kritika i publitsistika 1856–1864* [Complete Works: in 20 vols. Vol. 5. Critics and Publicism 1856–1864]. Moscow, 1966, 711 p. (In Russian).
7. Goncharov A.A. *Rezhisserskiye tetradi* [The Director’s Notes]. *Khrestomatiya po rezhissure* [Chrestomathy in Directing]. Moscow, All-Russian Art Work Center Publ., 2015, pp. 97-114. (In Russian).
8. Popov P.G. *O metode. Teatralnaya pedagogika. Rezhissura* [On the Method. Theatrical Pedagogy. Direction]. Moscow, All-Russian Art Work Center Publ., 2005, 160 p. (In Russian).
9. Knebel M.O. *Proizvedeniya zhivopisi i skulptury kak osnova uprazhneniy i etyudov* [Works of Painting and Sculpture as the Basis of Exercises and Sketches]. *Masterstvo rezhissera* [The Masterhood of the Director]. Moscow, GITIS Publ., 2002, pp. 49-75. (In Russian).
10. Stanislavskiy K.S. *Sobraniye sochineniy: v 9 t. T. 4. Rabota aktera nad rolyu* [Complete Works: in 9 vols. Vol. 4. An Actor’s Work on a Role]. Moscow, Iskusstvo Publ., 1991, 399 p. (In Russian).

Received 15 December 2017

Reviewed 21 January 2018

Accepted for press 27 April 2018

Information about the author

Kozodayev Pavel Igorevich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Folk Artistic Culture Department. Tambov State Musical Pedagogical Institute named after S.V. Rachmaninov, Tambov, Russian Federation. E-mail: p.kozodaev@yandex.ru

For citation

Kozodayev P.I. Formirovaniye navykov sobytynogo myshleniya u studentov – budushchikh rezhisserov lyubitel'skikh teatrov [Formation of episodic thinking skills among students – future directors of amateur theatres]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 128-134. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-128-134. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-135-142
 УДК 355.233.231+796.062.4

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ «ДИНАМО»: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Ольга Васильевна БЕСКРОВНАЯ¹⁾, Сергей Викторович ИВАННИКОВ²⁾,
Сергей Владимирович НОВИКОВ¹⁾

¹⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
 392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
 E-mail: beso512@yandex.ru

²⁾ ФГКОУ ВО «Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.Я. Кикотя»
 117437, Российская Федерация, г. Москва, ул. Академика Волгина, 12
 E-mail: sergej-ivannikov@mail.ru

Аннотация. Рассмотрена деятельность общества «Динамо» в историческом и современном аспектах в направлении решения проблемы патриотического воспитания молодежи, как одной из основополагающих задач современного Российского государства. Показано, что на протяжении всей истории деятельности общественная организация «Динамо» посредством активного приобщения детей к здоровому образу жизни формирует у подрастающего поколения активную жизненную позицию, стремление к физическому развитию, спортивным достижениям во славу России. Раскрыта сущность деятельности организации общества «Динамо», призванного наряду с другими задачами укреплять физическое и духовное здоровье граждан России различных возрастных групп, используя множество разнообразных организационных форм и здоровьесберегающих технологий. Рассмотрен аспект тренерской работы с подрастающим поколением, в которой особое внимание уделяется воспитанию патриотизма молодых людей и подростков, стремящихся к спортивным достижениям. В рамках современной структуры общества «Динамо» анализируется система и качество спортивной подготовки в его подразделениях. Традиционно проверка результатов осуществляется в процессе многочисленных соревнований. Показана значимость спартакиад и соревнований общества «Динамо» в патриотическом воспитании молодежи, которые побуждают в спортсменах стремление к здоровью, силе, красоте, готовность защищать спортивную честь России.

Ключевые слова: общественная организация «Динамо»; воспитание; патриотизм; спорт; физическая культура; соревнование; тренер; методика

Патриотическое воспитание современной молодежи – одна из основополагающих целей Российского государства на протяжении всей его истории. Для ее достижения 18 апреля 1923 г. в Москве по инициативе группы сотрудников и военнослужащих ОГПУ было учреждено физкультурно-спортивное общество «Динамо». Первоначально организация предоставляла возможность занятий физкультурой и спортом сотрудникам органов безопасности и правопорядка и называлась «Московское пролетарское общество «Динамо» [1, с. 186].

В 1926 г. футболистом первого поколения команды «Динамо» А. Борисовым была предложена символика общества «Динамо», которая сегодня известна всем: белый ромб с синей буквой Д. С тех пор динамовцы выступают под флагом и в бело-синей форме с эмблемой общества «Динамо», что является средством единения и патриотизма.

Общество «Динамо» быстро развивалось: в течение трех лет в крупных городах страны были созданы его организации. К 1929 г. были открыты и активно работали отделения в двухстах крупных и малых городах. Динамовское движение постепенно становилось массовым и привлекало в свои ряды талантливую спортивную молодежь. Общество пропагандировало здоровый образ жизни, проводя спортивные мероприятия городского масштаба. Так общество «Динамо» становилось массовым, активно формировало здоровый образ жизни, воспитывало патриотизм в широких слоях населения.

Привлекательность общества «Динамо» заключалась в том, что наряду с традиционными видами спорта в процессе его развития возрождался отечественный бокс, самбо, стрельба, фигурное катание и пр. На протяжении многих лет динамовские спортсмены были сильнейшими во многих видах спорта.

К успеху привело сочетание уникальных тренерских методик со спортивной медицинской, которая зародилась именно в обществе «Динамо».

Уставом общества «Динамо» были определены следующие задачи:

- укрепление здоровья сотрудников органов безопасности и правопорядка путем привлечения к регулярным занятиям физической культурой и спортом;
- повышение уровня физической подготовки сотрудников;
- формирование комплекса специальных качеств, среди которых ведущее место занимает патриотизм, требуемых для успешного выполнения оперативно-служебных задач;
- оздоровление, спортивная ориентация их детей и подготовка их к обороне Родины;
- патриотическое воспитание молодежи.

На протяжении многих лет успешной деятельности общество «Динамо» осуществляло патриотическое воспитание населения страны. Спортивные победы спортсменов укрепляли в каждом гражданине гордость за отчество, порождали стремление к занятиям физической культурой, спортом и спортивным достижениям, формировали у молодежи патриотические убеждения, готовность к выполнению конституционных обязанностей по защите интересов Родины, чувство верности своему Отечеству [2, с. 32].

Достижение цели патриотического воспитания обществом «Динамо» представляло собой многоступенчатый процесс. Во-первых, формирование стремления к занятиям физической культурой, спортом и спортивным достижениям. Во-вторых, формирование у молодежи гордости за имя «динамовец», сопричастности к высоким достижениям других спортсменов, «боление» душой за свои результаты и результаты товарищей и пр. На фоне этого, как результат, развивалось патриотическое сознание, формировалась готовность к выполнению гражданского долга по защите Родины [2, с. 32; 3, с. 16].

Спортивная жизнь динамовцев заключалась в усиленных тренировках под руководством высококвалифицированных тренеров. Проверка результатов осуществлялась в процессе многочисленных соревнований. Наиболее массовым является Всесоюзная спартакиада 1928 г., которая была подлинным

праздником дружбы народов нашей страны. Делегации союзных республик, прибывшие в Москву в национальных костюмах и со своими оркестрами, создали незабываемую атмосферу единения советских людей. Если учесть, что финальным соревнованием предшествовали спартакиады в низовых коллективах физкультуры, районах, городах, областях, краях и республиках, то ее социальную значимость трудно переоценить. Спартакиада дала мощный толчок массовости. Она пробудила в людях стремление к здоровью, силе, красоте, позвала на стадионы и в спортивные залы молодых людей и подростков.

В трудные исторические периоды динамовцы энергично перестраивались. Так, в сложные годы Великой Отечественной войны образцы патриотичного поведения показывали тренеры, спортсмены и работники общества – они массово шли на фронт. Вся деятельность общества «Динамо» была поставлена на службу обороны страны. На стадионах «Динамо» формировались первонаучальные отряды «Бригады отважных» (ОМСБОН) из числа добровольцев-динамовцев, известных спортсменов и тренеров, сотрудников ЦС «Динамо». Бойцы отрядов ОМСБОН, будучи физически подготовленными, успешно выполняли особые задания. Динамовцы, оставшиеся в тылу, работали под девизом «Все для фронта. Все для Победы!». Известны футбольные матчи ленинградского «Динамо» в суровые дни блокады. Матч проходил под обстрелом и транслировался по радио для поднятия духа жителей осажденного города [4, с. 29-30].

Сегодня объекты работы «Динамо» не имеют возрастных ограничений. Работа проводится как с детьми, подростками, юношеством, так и со старшим поколением, состоявшимися людьми. Сложившиеся приемы работы с людьми разных возрастных и социальных категорий являются эффективным инструментом реализации здорового образа жизни, развития физической культуры и спорта, формирования у подрастающего поколения правильных жизненных ориентиров [5]. Патриотическому воспитанию молодежи способствуют различные виды деятельности общества. «Динамо» посвящает свои мероприятия выдающимся людям и памятным событиям, государственным и ведомствен-

ным праздникам, делая данные мероприятия постоянными и традиционными.

Исторически сложившиеся приемы динамовской работы с детьми разных возрастных и социальных категорий востребованы в современных условиях. Разработано множество эффективных методик, которые являются инструментом реализации государственной политики в области детства, способствующих формированию у подрастающего поколения патриотических жизненных ориентиров [6; 7]. Общество «Динамо» всегда было в авангарде борьбы за здоровое поколение нации. Воспитание будущего поколения – самые надежные инвестиции, поэтому в спортивных секциях Общества «Динамо» сегодня занимаются свыше 29 тыс. юных динамовцев по 54 видам спорта.

Сегодня общество «Динамо» видит свою роль в практической реализации «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.» в направлении воспитания юных россиян – будущих участников общественного и государственного строительства, успешных и ответственных граждан, готовых к каждодневному служению Отечеству.

Под девизом «Динамо» – детям России» сегодня по всей стране реализуются программы государственной важности, направленные на защиту прав и свобод детей, сохранение семьи, создание условий для полноценного развития и повышения качества жизни детей. Через организацию досуга и привлечение к участию в разнообразных мероприятиях общество «Динамо» приобщает детей к здоровому образу жизни и формирует у подрастающего поколения активную жизненную позицию в идеологии российской гражданственности.

Система работы с молодежью в обществе «Динамо» постоянно совершенствуется. За долгую динамовскую историю сложилась следующая ее структура:

- развитие детско-юношеского спорта через сеть динамовских спортивных секций и клубов;
- работа с разнопрофильными молодежными коллективами;
- работа с детьми сотрудников органов безопасности и правопорядка, в том числе с детьми, чьи родители погибли или потеряли

трудоспособность при исполнении служебных обязанностей;

- работа с детьми, попавшими в трудную жизненную ситуацию, в том числе с детьми из малообеспеченных семей, неблагополучных категорий, находящимися в конфликте с законом и нуждающимися в социальной реабилитации;
- с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей;
- с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья и особенности развития, с детьми-инвалидами;
- обеспечение доступной полезной досуговой занятости, реализация программ оздоровительно-образовательного отдыха детей.

Основой системы работы с молодежью в обществе «Динамо» является формирование комплекса знаний, мотивации и спортивного действия на основе личной заинтересованности и перспективы защиты интересов России в спорте. Реализации данной технологии способствует сложившаяся традиционная и постоянно развивающаяся система тренировок и соревнований, в основе которых – труд и спорт. В качестве результата, наряду со спортивными достижениями, ожидается повышение уровня культуры и здоровья, а впоследствии – взаимосвязь совокупности норм, правил и образцов поведения в жизни.

Базовой основой является когнитивный компонент – знания. Теоретические знания обогащают спортсменов комплексом специальных знаний о физической культуре, спорте, возможностях человека в случае интенсивных тренировок. Будучи интегративным, когнитивный компонент включает огромный объем разносторонних знаний о показателях здоровья, способах его сбережения и преумножения, защиты от внешних воздействий и влияний: из области анатомии, физиологии, гигиены, культуры питания, физической культуры и мн. др. Со спортсменами проводятся беседы по направлениям «Научная организация труда и отдыха», «Проблемы питания, здоровья и спорта», «Привычки, разрушающие здоровье», «Психология спорта», «Личное здоровье и спорт» и другим в общей массе и индивидуально по потребности. Когнитивный компонент влечет за собой формирование мотивации. Параллельно формируются побуждающие мотивы, основанные на эмоциях: радость перспективы, восторг по-

беды и пр., играющие роль своеобразного стимула. Для спортсменов значимо формирование мотивов перспективы, связанных с осознанием социального, мировоззренческого значения спорта, с чувством долга и ответственности перед окружающими. В комплексе мотивы играют роль в овладении спортивными технологиями, повышении общего уровня физической и общей культуры [8; 9].

По мере реализации когнитивного и мотивационного компонентов нарастает интенсивность тренировок – действенный компонент. В процессе тренировок знания постепенно включаются в деятельность, преобразуясь в умения и навыки, укрепляют мотивацию и выполняют управляющую функцию. Действенный компонент обеспечивает взаимосвязанную деятельность спортсменов и педагогов-тренеров, направленную на применение знаний на практике, при ярко выраженному руководстве и контроле со стороны тренеров. Совместная деятельность является источником обогащения личного опыта, социальных отношений и поведения в спорте и обществе.

Взаимосвязанная деятельность спортсменов и педагогов-тренеров, как непрерывный творчески-координирующий компонент, направлена на раскрытие индивидуальных творческих возможностей каждого спортсмена и способов их реализации. На этом этапе включается самоконтроль, который предполагает самостоятельную ориентацию спортсменов в неординарных условиях, организацию своей спортивной жизни и деятельности на исключительно сознательном уровне с учетом личных интересов и Отечества. Конечный результат – разработка личной программы спортивного и гражданского роста.

В целях выявления результатов системы динамовской работы с детьми ежегодно проводятся региональные и всероссийские соревнования среди юных спортсменов. По их результатам проводится Всероссийский смотр-конкурс «Динамо» – детям России», направленный на выявление наиболее эффективной методики работы с детьми в региональных организациях общества «Динамо». Ежегодно для участия в конкурсе привлекаются около 140 тысяч детей.

В воспитательной работе с молодыми спортсменами используются спортивные

биографии сотен динамовцев. Под девизом «Равнение на лучших» динамовцы берут пример с неоднократных чемпионов страны, Европы, мира и Олимпийских игр. Яркими представителями, выдающимися спортсменами, эталонами поведения и образа жизни, примерами патриотов являются: борцы А. Парфенов и А. Карелин, гимнасты М. Воронин и Л. Турищева, лыжники П. Колчин и В. Веденин, фехтовальщики Г. Горохова и А. Романьков, фигуристы Л. Пахомова и А. Горшков, футболисты М. Семичастный, И. Численко и В. Царев, хоккеисты В. Давыдов, В. Васильев и А. Мальцев и мн. др. Их портреты украшают спортивные комплексы «Динамо».

Гражданско-патриотическое воспитание, основанное на лучших традициях преемственности поколений, их неразрывной связи с историей страны, сегодня является главной составляющей всех социально значимых динамовских проектов, ориентированных на молодежь. Важным аспектом воспитания патриотизма среди молодежи является привлечение самих ветеранов спорта. По инициативе руководства общества «Динамо» было принято решение выделить работу с динамовскими ветеранами в самостоятельное направление. В сентябре–октябре 2014 г. начали работу Координационный совет общества «Динамо» по взаимодействию с ветеранскими организациями и Отдел взаимодействия с ветеранскими организациями общества «Динамо». По итогам анкетирования среди динамовских региональных организаций выяснилось, что в их деятельности принимают участие свыше 15 тысяч ветеранов, но многие до сих пор не задействованы, несмотря на спортивные заслуги.

Сложилась целая система работы в данном направлении деятельности: организация встреч, бесед, консультаций, «мастер-классов». Именно через данный вид деятельности наглядно демонстрируются эталоны поведения и образа жизни современного спортсмена. Особое воздействие имеют убедительные и яркие примеры жизни и спортивных достижений ветеранов для юных динамовцев.

Помощь ветеранов молодежи неоценима. Поэтому сегодня важными направлениями в работе с ветеранами и ветеранскими органи-

зациями общества «Динамо» в каждом городе являются:

- проведение спортивно-оздоровительных мероприятий среди ветеранов, создание динамовских ветеранских спортивных секций и команд по отдельным видам спорта с предоставлением им права пользования на льготной основе спортивными объектами общества «Динамо»;
- привлечение ветеранов и ветеранских организаций к работе в динамовских региональных организациях;
- адресная социальная поддержка ветеранов;
- привлечение ветеранов «Динамо» к участию в мероприятиях по патриотическому и нравственному воспитанию молодежи.

В настоящее время комплексный подход в работе с ветеранами активно осуществляют следующие региональные организации общества «Динамо»: Астраханская, Волгоградская, Ивановская, Карельская, Кировская, Краснодарская, Красноярская, Московская, Пермская, Республики Татарстан, Санкт-Петербургская и Ленинградская, Свердловская, Тамбовская, Тульская, Удмуртская, доказывая, что спорт и патриотизм неразделимы.

23 апреля 2015 г. в Москве впервые состоялось Всероссийское совещание председателей советов ветеранов, организаторов ветеранского движения и ветеранов спорта общества «Динамо». Совещание вызвало большой интерес, в нем приняли участие 92 человека, в том числе 77 представителей из 63 региональных организаций общества «Динамо».

Основным итогом совещания стало одобрение Программы Всероссийской акции «Ветераны «Динамо» – на службе России» (далее – Всероссийская акция), подготовленной в соответствии со «Стратегией развития общества «Динамо» на период до 2023 г.», утвержденной XVII внеочередной Всероссийской конференцией общества «Динамо» (июнь, 2014, Сочи) с учетом предложений руководителей региональных организаций общества «Динамо» по итогам Всероссийских совещаний (ноябрь 2014 г., г. Казань и февраль 2015 г., г. Москва).

Всероссийская акция интегрирована в долговременную программу, включающую комплекс целевых проектов, которые направлены на реализацию системного подхода по улучшению развития ветеранского дви-

жения в обществе «Динамо» и координацию данной работы в целом на период до 2023 г. Она является составной частью Программы комплексного развития общества «Динамо» на период до 2023 г., которая одобрена Постановлением президиума Центрального совета общества «Динамо» № 128 от 21 мая 2015 г. и утверждена в октябре 2015 г. на XVIII Всероссийской отчетно-выборной конференции общества «Динамо», составной частью которой является формирование патриотизма.

Общество «Динамо» совместно с органами безопасности и правопорядка Российской Федерации решает задачу по межведомственному развитию служебно-прикладных видов спорта, направленных на совершенствование физической подготовки и развитие специальных качеств сотрудников различных структур и ведомств, а также привлечение молодежи к служебно-прикладным видам спорта [10, с. 62-63].

Служебно-прикладные виды спорта моделируют оперативно-служебную деятельность. Предлагается обучение молодежи стрельбе из боевого оружия, рукопашный бой, служебный биатлон, многоборье кинологов, прикладные виды конного спорта и другие виды служебного многоборья¹. За последние три года в соревнованиях по служебно-прикладным видам спорта и видам спорта, направленным на повышение уровня физической подготовленности сотрудников и военнослужащих органов безопасности и правопорядка, приняло участие около 800 тысяч человек.

Большое место в работе общества занимает организация спортивных и физкультурных соревнований, мероприятий, турниров «Динамо», посвященных памяти военнослужащих и сотрудников правоохранительных органов, погибших при исполнении служебного долга. Так повседневно воспитывается патриотизм.

Особое внимание, как средству патриотического воспитания, уделяется проведению соревнований среди сотрудников и военнослужащих центральных аппаратов мини-

¹ О Концепции федеральной системы подготовки граждан Российской Федерации к военной службе на период до 2020 года: распоряжение Правительства РФ от 03.02.2010 № 134-р (ред. от 20.09.2012) // СЗ. 2010. № 7. Ст. 772.

стерств и ведомств органов безопасности и правопорядка России, являющихся участниками динамовского движения: МВД России, ФСБ России, ФСО России, ФТС России, СВР России, ГФС России, Минюста России, Росатома, ФСКН России, ССО при Президенте Российской Федерации и МЧС России. Для будущих сотрудников правоохранительных органов проводится ежегодная спартакиада студентов высших учебных заведений, в которой принимают участие свыше тысячи человек.

Таким образом, на примере общества «Динамо» выяснено, что спортивные общества со славной историей располагают широкими возможностями для патриотического воспитания молодежи. Одним из условий успешности патриотического воспитания является расширение материальной базы для более массового привлечения молодежи в физическую культуру и спорт, сделав их более доступными для всех слоев населения. Современное общество «Динамо» с опорой на богатейший опыт прилагает к этому все усилия.

Список литературы

1. Шохирев В.В., Променашева Т.В., Калашникова Р.В. История создания и становления спортивного общества «Динамо» // Проблемы и перспективы формирования здорового образа жизни в информационном обществе. Иркутск, 2016. С. 186-189.
2. Булатецкий С.В., Вяткин А.П., Барабанов Н.О., Трепалин В.А., Рабазанов С.И. Физическая подготовка. Рязань: Ряз. Фил. Моск. ун-та МВД России им. В.Я. Кикотя, 2016. 198 с.
3. Иванчиков А.В., Рабазанов С.И., Булатецкий С.В. Некоторые аспекты патриотического воспитания молодежи призывающего возраста // Центральный научный вестник. Воронеж, 2017. Т. 2. № 2 (19). С. 16-17.
4. Рабазанов С.И., Булатецкий С.В. К вопросу о педагогических особенностях физического воспитания и индивидуализации физической нагрузки // Центральный научный вестник. Воронеж, 2017. Т. 2. № 7 (24). С. 29-30.
5. Черняновская Т.Б., Антонюк С.Д. Массовый спорт как инструмент патриотического воспитания студенческой молодежи // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2016. Т. 21. № 7-8 (159-160). С. 57-63. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-7/8(159/160)-57-63.
6. Агапова Г.В., Коровин В.М. Патриотическое воспитание молодежи в региональной системе профессионального образования // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2009. № 2. С. 37-44.
7. Галкин С.В. Методика спортивно-патриотического воспитания учащихся детско-юношеских спортивных школ: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2005. 28 с.
8. Иванников С.В. Рекреативная технология здоровьесбережения личности // Психологопедагогический журнал Гаудеамус. 2012. Т. 1. № 19. С. 113-117.
9. Огородова Т.В. Психология спорта. Ярославль: ЯрГУ, 2013. 120 с.
10. Булатецкий С.В., Иванчиков А.В., Рабазанов С.И. К вопросу об обеспечении профессионального становления будущего офицера // Центральный научный вестник. Воронеж, 2017. Т. 2. № 8 (25). С. 62-63.

Поступила в редакцию 27.01.2018 г.

Отрецензирована 15.02.2018 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Бескровная Ольга Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и образовательных технологий. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: beso512@yandex.ru

Иванников Сергей Викторович, кандидат педагогических наук, зав. кафедрой физической подготовки. Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В.Я. Кикотя, Рязанский филиал, г. Рязань, Российская Федерация. E-mail: sergej-ivanников@mail.ru

Новиков Сергей Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной подготовки и обеспечения национальной безопасности. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: nsv0@pochta.ru

Для корреспонденции: Бескровная О.В., e-mail: beso512@yandex.ru

Для цитирования

Бескровная О.В., Иванников С.В., Новиков С.В. Патриотическое воспитание молодежи в общественной организации «Динамо»: история и современность // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 135-142. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-135-142.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-135-142

PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH IN THE SOCIAL ORGANIZATION “DYNAMO”: HISTORY AND MODERNITY

Olga Vasilevna BESKROVNAYA¹⁾, Sergey Viktorovich IVANNIKOV²⁾,
Sergey Vladimirovich NOVIKOV¹⁾

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

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

E-mail: beso512@yandex.ru

²⁾ Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after V.Y. Kikot
12 Academician Volgin St., Moscow 117437, Russian Federation

E-mail: sergej-ivannikov@mail.ru

Abstract. The activity of society “Dynamo” in historical and modern aspects in solving the problem of patriotic education of youth as one of the fundamental tasks of the modern Russian state is considered. It is shown that throughout the public organization “Dynamo” history through the active involvement of children to a healthy lifestyle forms the younger generation of an active life position, the desire for physical development, sports achievements for the glory of Russia. The essence of the organization society “Dynamo”, designed along with other tasks to strengthen the physical and spiritual health of Russian citizens of different age groups, using a variety of organizational forms and health-saving technologies is revealed. We show the aspect of coaching work with the younger generation, in which special attention is paid to the patriotic education of young people and teenagers seeking sports achievements. Within the modern structure of the society “Dynamo” the system and quality of sports training in its divisions are analyzed. Traditionally the results are checked in the course of numerous competitions. The importance of Spartakiads and competitions of “Dynamo” society in patriotic education of young people, which encourage the desire for health, strength, beauty, readiness to defend the sports honor of Russia in the athletes, is shown.

Keywords: social organization “Dynamo”; education; patriotism; sport; physical education; competition; coach; methods

References

1. Shokhirev V.V., Promenasheva T.V., Kalashnikova R.V. Istoriya sozdaniya i stanovleniya sportivnogo obshchestva «Dinamo» [The history of sports society “Dynamo” development]. *Problemy i perspektivy formirovaniya zdorovogo obrazza zhizni v informatsionnom obshchestve* [Problems and Prospects of Healthy Lifestyle Formation in Information Society]. Irkutsk, 2016, pp. 186-189. (In Russian).
2. Bulatetskiy S.V., Vyatkin A.P., Barabanov N.O., Trepalin V.A., Rabazanov S.I. *Fizicheskaya podgotovka* [Physical Training]. Ryazan, Ryazan Branch of the “Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after V.Y. Kikot” Publ., 2016, 198 p. (In Russian).
3. Ivanchikov A.V., Rabazanov S.I., Bulatetskiy S.V. Nekotorye aspekty patrioticheskogo vospitaniya molodezhi prizvivnogo vozrasta [Some aspects of patriotic education of military age young people]. *Tsentral'nyy nauchnyy vestnik – Central Science Bulletin*, 2017, vol. 2, no. 2 (19), pp. 16-17. (In Russian).
4. Rabazanov S.I., Bulatetskiy S.V. K voprosu o pedagogicheskikh osobennostyakh fizicheskogo vospitaniya i individualizatsii fizicheskoy nagruzki [To the issue about pedagogical peculiarities of physical education and individualization of physical load]. *Tsentral'nyy nauchnyy vestnik – Central Science Bulletin*, 2017, vol. 2, no. 7 (24), pp. 29-30. (In Russian).
5. Chernyanovskaya T.B., Antonyuk S.D. Massovyy sport kak instrument patrioticheskogo vospitaniya studencheskoy molodezhi [Mass sport as a means of students’ youth patriotic upbringing]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series Humanities*, 2016, vol. 21, no. 7-8 (159-160), pp. 57-63. (In Russian). DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-7/8(159/160)-57-63.
6. Agapova G.V., Korovin V.M. Patrioticheskoe vospitanie molodezhi v regional'noy sisteme professional'nogo obrazovaniya [Patriotic education of young people in the regional system of professional education]. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya – Proceedings of Voronezh State University. Series: Problems of Higher Education*, 2009, no. 2, pp. 37-44. (In Russian).
7. Galkin S.V. *Metodika sportivno-patrioticheskogo vospitaniya uchashchikhsya detsko-yunosheskikh sportivnykh shkol: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of Sports and Patriotic Education of Students in Youth Athletic Centers. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Volgograd, 2005, 28 p. (In Russian).

8. Ivannikov S.V. Rekreativnaya tekhnologiya zdorov'eskoberezheniya lichnosti [Recreational technology of health protection of the personality]. *Psikhologo-pedagogicheskiy zhurnal Gaudeamus – Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2012, vol. 1, no. 19, pp. 113-117. (In Russian).
9. Ogorodova T.V. *Psikhologiya sporta* [Sport Psychology]. Yaroslavl, Yaroslavl State University Publ., 2013, 120 p. (In Russian).
10. Bulatetskiy S.V., Ivanchikov A.V., Rabazanov S.I. K voprosu ob obespechenii professional'nogo stanovleniya budushchego ofitsera [To the issue about future officer professional development]. *Tsentral'nyy nauchnyy vestnik – Central Science Bulletin*, 2017, vol. 2, no. 8 (25), pp. 62-63. (In Russian).

Received 27 January 2018

Reviewed 15 February 2018

Accepted for press 16 May 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Beskrovnaia Olga Vasilevna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Pedagogy and Educational Technologies Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: beso512@yandex.ru

Ivannikov Sergey Viktorovich, Candidate of Pedagogy, Head of Physical Training Department. Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after V.Y. Kikot, Ryazan Branch, Ryazan, Russian Federation. E-mail: sergej-ivannikov@mail.ru

Novikov Sergey Vladimirovich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Special Training and National Safety Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: nsv0@pochta.ru

For correspondence: Beskrovnaia O.V., e-mail: beso512@yandex.ru

For citation

Beskrovnaia O.V., Ivannikov S.V., Novikov S.V. Patrioticheskoe vospitanie molodezhi v obshchestvennoy organizatsii «Dinamo»: istoriya i sovremennost' [Patriotic education of youth in the social organization “Dynamo”: history and modernity]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 135-142. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-135-142. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-143-148
УДК 37.01

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК АКТУАЛЬНАЯ ФОРМА РЕАЛИЗАЦИИ АНТИЭКСТРЕМИСТСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Владимир Владимирович НЕГИН

ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры»
302020, Российская Федерация, г. Орел, ул. Лескова, 15
E-mail: v.negin57@yandex.ru

Аннотация. Дано характеристика молодежного экстремизма в контексте деструктивного способа разрешения общественных проблем с позиций экстремистской идеологии. Систематизированы и охарактеризованы основные государственные направления профилактики молодежного экстремизма: превентивные меры по борьбе с терроризмом, антиэкстремистская информационно-просветительская работа, интеграционные образовательные курсы по кросс-культурной грамотности, организация мероприятий по развитию социально-культурной активности личности и формированию активной гражданской позиции. Выявлены основные векторы профилактики молодежного экстремизма, в которых особая роль отводится социальному партнерству – системе взаимодействия государственных структур и гражданского общества, консолидирующих усилия в решении данной проблемы. При этом охарактеризованы эффективные формы социально-культурной деятельности, направленные на решение рассматриваемой проблемы: мониторинг, патриотические воспитательные мероприятия, организация творческих этноориентированных вечеров, проведение международных культурно-творческих фестивалей. Доказано, что социальное партнерство обладает достаточным потенциалом, позволяющим процесс профилактики экстремизма сделать наиболее эффективным на основе комплексного взаимодействия государственных и общественных структур, участвующих в реализации антиэкстремистской политики, учете конфессиональных интересов, а также дифференциации адресной направленности проводимых превентивных мероприятий. Выделены основные принципы социального партнерства, без которых невозможно выстраивать эффективное сотрудничество: интеграция и взаимодополнение, конфессиональная паритетность, адресная направленность. Представлен анализ общественных практик, реализованных на основе социального партнерства, нацеленных на межкультурный диалог, межнациональное сотрудничество, развитие патриотизма и гражданской активности молодежи.

Ключевые слова: социальное партнерство; молодежь; молодежный экстремизм; профилактика экстремизма

Одной из актуальных проблем современного российского общества является поиск эффективных путей профилактики молодежного экстремизма. Согласно сведениям портала правовой статистики за декабрь 2017 г., при снижении на 16 % количества преступлений террористического характера (по состоянию дел на декабрь 2017 г.), на 4,9 % возросло число преступлений экстремистской направленности, зарегистрированных на территории Российской Федерации¹. При этом в подобных акциях активным участником является молодежь, которая в силу недостаточной социальной интеграции оказывается в трудной жизненной ситуации, остро реагируя на происходящие в обществе события, демонстрируя противоправные образцы поведения.

Молодежный экстремизм как социально-культурное явление имеет деструктивный характер, представляет собой неадекватный способ разрешения социально-политических противоречий в области классовых, межэтнических, религиозных и иных социальных отношений [1].

Сегодня государством ведется серьезная работа по профилактике экстремизма, в частности, приоритетным направлением государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 г. является формирование активной гражданской позиции молодых граждан, национально-государственной идентичности, воспитание уважения к представителям различных этносов и укрепление нравственных ценностей [2].

Также ключевыми позициями в предупреждении экстремистской идеологии являются:

- превентивная политика в отношении терроризма, ориентированная на выявление,

¹ Портал правовой статистики генеральной прокуратуры Российской Федерации: ежемесячный сборник за декабрь 2017 г. URL: <http://crimestat.ru/analytics> (дата обращения: 30.02.2018).

устранение, нейтрализацию деструктивных факторов, благоприятствующих его развитию [3];

– информационно-просветительская работа по разъяснению последствий экстремизма;

– предупреждение распространения экстремистских учений в информационной среде, социальных сетях, блогосфере;

– интеграция в учебно-воспитательную деятельность высших учебных заведений курсов по профилактике экстремизма;

– формирование социально-культурной активности личности на основе включения в культуротворческие созидательные активности [4, с. 44].

Таким образом, только при наличии разработанного целостного комплекса организационных, правовых, профилактических, воспитательных мер в условиях активного взаимодействия государственных учреждений, частного сектора и общественных организаций возможна эффективная работа по предупреждению молодежного экстремизма.

Действенной формой взаимодействия вышеперечисленных структур является социальное партнерство, которое является идеологической основой для проведения пропаганды антитеррористических ценностей [5]. По словам В.В. Путина, «...без партнерских отношений между государством и обществом не может быть ни сильного государства, ни благополучного гражданского общества...»².

Развитие социального партнерства – неотъемлемая часть процесса объединения общественных усилий в контексте противодействия экстремизму. В системе социального партнерства интересы государства представляют силовые ведомства, Национальный антитеррористический комитет, государственные структуры, а интересы граждан – органы самоуправления, общественные и религиозные организации, СМИ, образовательные институты.

Понятие «социальное партнерство» в российских гуманитарных науках определяется как «форма взаимодействия многообразных субъектов социума (государственных

институтов, корпораций, некоммерческих организаций, социальных групп и др.), позволяющая им свободно выражать свои интересы и находить цивилизованные способы их реализации» [5, с. 20].

Социальное партнерство государства и гражданского общества представляет собой рациональное межсекторное взаимодействие, формирующееся под воздействием внешней среды в особую социальную систему ценностно-нормативной ориентации ее субъектов в целях минимизации общественных рисков, в частности, молодежного экстремизма.

К ведущим характеристикам социального партнерства относятся:

а) наличие у взаимодействующих сторон «групп интересов», которые преследуют не только противоположные, но и совпадающие цели; ориентирование отношений взаимодействующих сторон на достижение взаимовыгодного «баланса интересов» путем соглашений (консенсуса);

б) обязательность и равная ответственность сторон за исполнение добровольно принятых решений (соглашений, договоров и т. п.);

в) наличие правовой базы для ведения переговоров и контроля над исполнением принятых соглашений, обязательств [6, с. 15].

Таким образом, в процессе реализации партнерства прослеживаются следующие этапы согласования: актуализируется проблема, которая может быть реальной или мнимой, разрешимой или перманентной; определяется позиция сторон (формальное, официальное и гласное заявление); выявляются цели участников партнерских отношений (по наиболее выраженным аспектам диалога сторон); учитываются интересы сторон.

Основными принципами социального партнерства являются:

а) интеграция и взаимодополнение – комплексное взаимодействие государственных и общественных структур, участвующих в реализации политики противодействия экстремизму (в настоящее время действует принцип параллельных служб, который не оправдывает себя, так как действия субъектов противодействия зачастую не соответствуют друг другу);

б) конфессиональная паритетность – конфессии, которые разрешены государством, имеют равные права в доступе к информа-

² Путин призывает гражданское общество к консолидации // Портал Российского информационного агентства. URL: <https://ria.ru/politics/20150115/1042710083.html> (дата обращения: 30.01.2018).

мации, проведении религиозных мероприятий и должны принимать участие в популяризации и профилактике антиэкстремистских проявлений;

в) адресная направленность – методы и мероприятия, связанные с противодействием экстремизму, ориентированы на ценностные ориентации различных возрастных, социальных, национальных и конфессиональных групп [1, с. 21].

Современными исследователями среди методов противодействия экстремизму, в реализации которых могут принимать непосредственное участие органы власти, органы местного самоуправления и общественные объединения и организации, выделяются:

а) политические (нормализация общественно-политической ситуации, разрешение социальных конфликтов, снижение уровня социально-политической напряженности, осуществление международного сотрудничества в области противодействия терроризму);

б) социально-экономические (оздоровление социально-экономической ситуации в отдельных регионах и выравнивание уровня развития регионов, сокращение маргинализации населения, уменьшение имущественной дифференциации, обеспечение социальной защиты населения);

в) информационно-пропагандистские (разъяснение сущности и опасности терроризма, оказание воздействия на граждан (групп граждан) с целью воспитания у них неприятия идеологии насилия и привлечения их к участию в противодействии терроризму);

г) культурно-образовательные (формирование социально значимых ценностей в обществе;

д) организационные [7]³.

В последнее время все более активными участниками и инициаторами социального партнерства выступают учреждения культуры, деятельность которых выстраивается на основе ценностей культуры, максимально соответствующая потребностям личности.

При этом наиболее эффективными формами и средствами социально-культурной

деятельности в процессе профилактической деятельности являются:

1) регулярный мониторинг социально-экономических проблем молодежи и эффективности реализации молодежной политики;

2) проведение патриотических воспитательных мероприятий, направленных на формирование гражданской активности, развитие навыков ведения позитивного диалога; способности к самоанализу, самопознанию;

3) организация творческих этноориентированных вечеров (знакомство с национальной культурой разных стран);

4) организация международных культурно-творческих фестивалей, содействующих развитию молодежного сотрудничества [7, с. 69].

На сегодняшний день на основе социального партнерства Федеральным агентством по делам молодежи «Росмолодежь» проводятся такие социально значимые образовательные проекты, как: «Итуруп», «Балтийский Артек», «Таврида», «Евразия», «Территория смыслов», которые способствуют формированию культурной идентичности, сохранению и трансляции культурных ценностей, развитию гражданско-патриотических качеств личности [8].

Значимым событием 2017 г. стал форум «Общественно-государственное партнерство в системе профилактики негативных проявлений в молодежной среде», собравший представителей 76 субъектов Российской Федерации.

В рамках форума сотрудниками федеральных органов исполнительной власти Российской Федерации, учеными, общественными деятелями, представителями культуры и искусства, участниками общероссийских общественных организаций и объединений были обсуждены вопросы партнерских отношений государства и общества по следующим направлениям:

а) взаимодействие НКО и профильных органов исполнительной власти в вопросах противодействия асоциальному поведению молодежи;

б) разработка системы вовлечения НКО в работу с молодежью и несовершеннолетними лицами;

в) технологии работы НКО по профилактике негативных проявлений в молодежной среде;

³ Методические рекомендации по профилактике и противодействию экстремизму в молодежной среде: разработаны Минспорттуризмом России совместно с МВД России и ФСБ России. URL: https://vippk.mvd.ru/upload/site152/document_file/Metodicheskie_rekomendacii_po_profilaktike_i_protivodeystviyu_ekstremizmu_v_molodezhnoy_srede.pdf (дата обращения: 15.02.2018).

г) механизмы оценки результата взаимодействия государства и НКО [9].

На итоговой сессии в Общественной палате участники и эксперты форума были единодушны во мнении, что между государством и молодежными общественными организациями в настоящее время сложилась определенная практика взаимодействия, которую необходимо институализировать и оказывать активную поддержку.

В этих целях Федеральным агентством по делам молодежи совместно с государственными структурами был разработан ряд патриотических проектов и акций, среди которых особенно хочется выделить Всероссийский исторический квест «Сталинградская битва», посвященный 75-летию разгрома советскими войсками немецко-фашистских войск в Сталинградской битве, в ходе которого участниками на основе очерков и воспоминаний ветеранов были собраны подлинные исторические факты. В 2018 г. также планируется проведение конкурса «Моя страна – моя Россия», в задачи которого входит развитие проектной деятельности молодежи в сфере решения проблем социально-экономического развития российских регионов.

Еще одним из значимых проектов, реализованных в различных регионах России, стал фестиваль «Россия для всех», нацеленный на гармонизацию межнациональных отношений, в рамках которого были проведены вечера культур народов России, фольклорные фестивали; антиэкстремистские творческие конкурсы.

Таким образом, социальное партнерство как форма предотвращения деструктивных проявлений в молодежной среде весьма эффективна и предполагает создание оптимальных условий, ориентированных на формирование активной гражданской позиции подрастающего поколения, формируя систему нормативно-правовых взаимоотношений органов власти и общественных объединений в вопросах профилактики экстремизма.

Список литературы

1. Кудрин В.С., Юдина А.И. Молодежный экстремизм: причины возникновения, технологии предупреждения. Кемерово: Кемеровский гос. ин-т культуры, 2016. 160 с.
2. Бессонова С.И. Роль общественных институтов в организации профилактической работы в контексте превенции экстремизма // Молодой ученый. 2015. № 7. С. 539-542.
3. Лялякин Ю.А. Экстремизм – современная угроза безопасности государства и деятельность органов внутренних дел по его противодействию // Проблемы и перспективы противодействия современным угрозам безопасности личности, общества и государства: сб. материалов 15 Междунар. науч.-практ. конф. М., 2013. С. 65-67.
4. Кузьмин А.В. Социально-культурная профилактика экстремизма в молодежной среде: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тамбов, 2012. 47 с.
5. Зинченко Г.П., Рогов И.И. Социальное партнерство. М.: Дашков и К°; Академцентр, 2009. 224 с.
6. Афанасьева Р.М. Социокультурные условия противодействия экстремизму в молодежной среде (социально-философский анализ): автореф. дис. ... канд. филос. наук. М., 2007. 22 с.
7. Григорьева Е.И. Роль социально-культурных технологий в профилактике ксенофобии среди молодежи // Культура, искусство, образование в информационном пространстве третьего тысячелетия: проблемы и перспективы: сб. науч. тр. факультета искусств и социокультурной деятельности РГСУ. М., 2016. С. 68-72.
8. Борисов С.В., Васнецова А.С. О некоторых вопросах противодействия экстремистской деятельности правоохранительными органами и органами прокуратуры // Труды Академии управления МВД России. 2013. № 4 (28). С. 31-35.
9. Дубровский Д.В. Технологии и роль НКО в развитии межнационального сотрудничества и профилактика межнациональной напряженности. URL: <http://www.kdobru.ru/materials/> (дата обращения: 30.01.2018).

Поступила в редакцию 10.03.2018 г.

Отрецензирована 03.04.2018 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

Информация об авторе

Негин Владимир Владимирович, аспирант, кафедра социально-культурной деятельности. Орловский государственный институт культуры, г. Орел, Российская Федерация. E-mail: v.negin57@yandex.ru

Для цитирования

Негин В.В. Социальное партнерство как актуальная форма реализации антиэкстремистской профилактики в молодежной среде // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 143-148. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-143-148.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-143-148

SOCIAL PARTNERSHIP AS CURRENT FORM OF ANTI-EXTREMISM PREVENTION REALIZATION IN THE YOUTH ENVIRONMENT

Vladimir Vladimirovich NEGIN

The Orel State Institute of Culture
15 Leskov St., Orel, Russian Federation, 302020
E-mail: v.negin57@yandex.ru

Abstract. The characteristic of youth extremism in the context of destructive way of solving social problems from the standpoint of extremist ideology is given. The main state directions of prevention of youth extremism are systematized and characterized: preventive measures against terrorism, anti-extremist information and education, integration educational courses on intercultural literacy, events organization for the development of social and cultural activity of the individual and the formation of active citizenship. The main vectors of youth extremism prevention, in which a special role is given to social partnership – the system of interaction of state structures and civil society, consolidating efforts in this problem solution. At the same time the effective forms of social and cultural activities aimed at solving the problem: monitoring, patriotic educational activities, organization of creative ethno-oriented evenings, international cultural and creative festivals are described. It is proved that social partnership has sufficient potential to make the process of extremism prevention most effective on the basis of complex interaction of state and public structures involved in the implementation of anti-extremist policy, taking into account religious interests, as well as differentiation of the targeted focus of preventive measures. The basic principles of social partnership are highlighted, without which it is impossible to build effective cooperation: integration and complementarity, confessional parity, targeted orientation. The analysis of social practices realized on the social partnership basis, aimed at intercultural dialogue, international co-operation, patriotism development and civic activity of youth is presented.

Keywords: social partnership; youth; youth extremism; extremism prevention

References

1. Kudrin V.S., Yudina A.I. *Molodezhnyy ekstremizm: prichiny vozniknoveniya, tekhnologii preduprezhdeniya* [Youth Extremism: the Causes, Prevention Technologies]. Kemerovo, Kemerovo State University of Culture Publ., 2016, 160 p. (In Russian).
2. Bessonova S.I. *Rol' obshchestvennykh institutov v organizatsii profilakticheskoy raboty v kontekste preventsiy ekstremizma* [Social institutes role in prevention work organization in the context of extremism prevention]. *Molodoy uchenyy – Young Scientist*, 2015, no. 7, pp. 539-542. (In Russian).
3. Lyalyakin Y.A. *Ekstremizm – sovremennoye ugroza bezopasnosti gosudarstva i deyatel'nost' organov vnutrennikh del po ego protivodeystviyu* [Extremism – modern danger for state safety and prevention activity of internal affairs bodies]. *Sbornik materialov 15 Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Problemy i perspektivy protivodeystviya sovremennym ugrozam bezopasnosti lichnosti, obshchestva i gosudarstva»* [Proceedings of the 15th International Scientific and Practical Conference “Problems and Prospects of Counteracting Modern Threats to the Personal, Society and State Security”]. Moscow, 2013, pp. 65-67. (In Russian).
4. Kuzmin A.V. *Sotsial'no-kul'turnaya profilaktika ekstremizma v molodezhnoy srede: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Social and Cultural Prevention of Extremism in Youth Sphere. Dr. ped. sci. diss. abstr.]. Tambov, 2012, 47 p. (In Russian).

5. Zinchenko G.P., Rogov I.I. *Sotsial'noe partnerstvo* [Social Partnership]. Moscow, Dashkov and K, Akademtsentr Publ., 2009, 224 p. (In Russian).
6. Afanaseva R.M. *Sotsiokul'turnye usloviya protivodeystviya ekstremizmu v molodezhnoy srede (sotsial'no-filosofskiy analiz): avtoref. dis. ... kand. filosof. nauk* [Social and Cultural Conditions to Extremism Counteraction Among Young People (Social and Philosophical Analysis). Cand. philos. sci. diss. abstr.]. Moscow, 2007, 22 p. (In Russian).
7. Grigoreva E.I. *Rol' sotsial'no-kul'turnykh tekhnologiy v profilaktike ksenofobii sredi molodezhi* [The role of social and cultural technologies in prevention of xenophobia among young people]. *Kul'tura, iskusstvo, obrazovanie v informacionnom prostranstve tret'ego tysyacheletiya: problemy i perspektivy: sbornik nauchnykh trudov fakulteta iskusstv i sotsiokul'turnoy deyatel'nosti RGSU* [Collection of Scientific Works of Faculty of Arts and Social and Cultural Activity of Russian State Social University "Culture, Art, Education in Information Space of the Third Millennium: Problems and Prospects"]. Moscow, 2016, pp. 68-72. (In Russian).
8. Borisov S.V., Vasnetsova A.S. *O nekotorykh voprosakh protivodeystviya ekstremistskoy deyatel'nosti pravookhrani-tel'nymi organami i organami prokuratury* [About some questions of extremism activity prevention by law enforcement and public prosecution office]. *Trudy Akademii upravleniya MVD Rossii – Proceedings of the Academy of Management of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2013, no. 4 (28), pp. 31-35. (In Russian).
9. Dubrovskiy D.V. *Tekhnologii i rol' NKO v razvitiu mezhnatsional'nogo sotrudnichestva i profilaktika mezhnatsional'noy napryazhennosti* [Technologies and role of non-profit organisation in the development of international cooperation and prevention of international sharpness]. (In Russian). Available at: <http://www.kdobru.ru/materials/> (accessed 30.01.2018).

Received 10 March 2018

Reviewed 3 April 2018

Accepted for press 16 May 2018

Information about the author

Negin Vladimir Vladimirovich, Post-Graduate Student, Social and Cultural Activity Department. The Orel State Institute of Culture, Orel, Russian Federation. E-mail: denn0508@yandex.ru

For citation

Negin V.V. *Sotsial'noe partnerstvo kak aktual'naya forma realizatsii antiextremistskoy profilaktiki v molodezhnoy srede* [Social partnership as current form of anti-extremism prevention realization in the youth environment]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 143-148. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-143-148. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-149-154
УДК 94(47)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ И ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАЗЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ РОССИИ В XVII–XXI ВЕКАХ

Денис Викторович ШЕПЕЛЕВ^{1,2)}, Дина Викторовна ШЕПЕЛЕВА¹⁾

¹⁾ ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»
125993, Российская Федерация, г. Москва, Ленинградский просп., 49

E-mail: dianasaxara@rambler.ru

²⁾ ФГБОУ ВО «Московский государственный юридический университет им. О.Е. Кутафина (МГЮА)»
125993, Российская Федерация, г. Москва, ул. Садовая-Кудринская, 9

E-mail: denn0508@yandex.ru

Аннотация. Рассмотрены особенности исторического пути развития казенных предприятий и выражения их законных интересов в получении прибыли, которые приобретают актуальный аспект с учетом современных экономических реалий и рыночных условий. Развитие общественных ценностей, составляющих правовую культуру общества, идет в динамике с развитием рынка и экономики. Наличие на рынке таких публично-правовых структур, как казенные предприятия, позволяет государству одновременно получать прибыль и реализовывать специфические, порой уникальные цели и задачи, такие как осуществление отдельно дотируемых видов деятельности, химических и военных производств. По своей правовой природе казенные предприятия имеют целью деятельности получение прибыли и являются коммерческими организациями. Непосредственного закрепления в отечественном законодательстве понятие «казенное предприятие» не имело вплоть до принятия Гражданского кодекса Российской Федерации. Такие формулировки, как «казенные фабрики», «казенные заводы» были характерны для государственных предприятий в дореволюционный период. В этой связи употребление термина «казенные предприятия» было применимо для всей государственной промышленности. В советском законодательстве употреблялся термин «предприятие», не уточняя признаки, отражающие их государственную природу. Сделан вывод о том, что исторический путь становления казенных предприятий в России прошел достаточно длительный и сложный процесс с точки зрения принадлежности по праву собственности, но сущность и историческая цель создания не изменились – это поддержание обороны и промышленности государства.

Ключевые слова: казенные предприятия; законные интересы; прибыль; оборона и безопасность; Министерство финансов; финансовая деятельность

Развитие военной промышленности на базе публичного имущества было обосновано таким важным обстоятельством, как обеспечение безопасности государства, включающее в себя изготовление вооружений. Это привело к тому, что в XVII веке на основе Пушечного двора возникли казенные заводы, казенные оружейные мастерские. А на основе горных промыслов происходило учреждение казенных заводов. Для управления казенной промышленности была характерна специализированность и распределение в системе приказов (Монастырских дел, Аптекарский, Бронный, Каменных дел, Оружейный, Посольский, Тайный, Пушкарский, Соляной, Стрелецкий). Казенные производства, пройдя в своем становлении несколько этапов реформирования, продолжили свое развитие вплоть до революционных преобразований, начавшихся в 1917 г.

В начале XVIII века в период правления Петра I развитие фабрик и мануфактур получает активный скачок. Они стали признаваться недвижимым казенным имуществом. В 1717 г. Берг-Мануфактур-коллегии в связи с принятием указа Петра I «О штате коллегий и о времени открытия оных»¹ было поручено осуществлять управление мануфактурами и фабриками. Следующий этап развития государственного обеспечения казенных предприятий связан с учреждением в 1802 г. министерств. Из Берг-коллегии создали Горный департамент в структуре Министерства коммерции, существовавший до 1810 г., а после – в составе Министерства финансов. Трансформированная в Главное управление мануфактур Мануфактур-коллегия в 1811 г. становится Департаментом ма-

¹ О штате коллегий и о времени открытия оных: Указ Императора Петра I от 11.12.1717. Доступ из справочно-правовой системы «Гарант».

нуфактур Министерства внутренних дел, а в 1819 г. передается в Министерство финансов. Централизованность приобрела значительный характер с учреждением министерств и ведомственного регулирования. Перестали действовать положения Учреждения о губерниях 1775 г., в 1837 г. было создано Министерство государственных имуществ, занимавшееся различными сферами казенной экономики. Дальнейшее историческое развитие казенных фабрик и заводов и фабрик предопределено кодификацией законодательства.

Единый Устав казенного управления текстуально состоял из трех самостоятельных уставов и входил в третью книгу VII тома Свода законов Российской империи 1857 г.² В Свод 1857 г. входит и «Устав о промышленности фабричной и заводской». Происходящие преобразования промышленности в конце XIX века требовали изменений правового регулирования их деятельности. В 1887 г. претерпел изменения Устав о промышленности. В 1893 г. Устав о промышленности заново издавался вместе с горным, включающим монетный Устав. В 1899 г. произошло новое изменение Монетного устава. Далее был принят Устав 1914 г. о промышленности ремесленной и фабрично-заводской, согласно которому из некоторых отраслей были монополизированы казенные предприятия, в частности, таких отраслей, как военной и морской, что с 1838 г. регулировалось Сводом военных постановлений и Сводом морских постановлений.

Анализируя дореволюционный период развития казенных предприятий, мы приходим к выводу, что они учреждались непосредственно государственной властью или продавались от частных лиц, были подчинены различным ведомствам, находящимся в собственности государства. Процесс национализации всей промышленности связан с событиями 1917 г. Все заводы, фабрики и иные предприятия стали обретать публично-правовой, а именно государственный характер, создаваясь в различных отраслях экономики. Изменена нормативная база, принят ряд правовых актов, включая регулирование

² Свод законов Российской империи: в 16 т. Т. 7: в 4 кн. Кн. 3. Доступ из справочно-правовой системы «Гарант».

производственных объединений и предприятий.

Коренные перемены в статусе и содержании деятельности казенных предприятий происходят в конце 70-х гг. XX века. В частности, отмечается, что в 1979 г. «принято решение «Об улучшении планирования и усилении воздействия хозяйственного механизма на повышение эффективности производства и качества работы», а несколько раньше – в 1976 г. «О совершенствовании хозяйственного механизма в строительстве» [1, с. 29].

В 1987 г. Закон СССР «О государственном предприятии (объединении)» существенно расширяет самостоятельность предприятий в вопросах планирования, труда, управления и договорных отношений³. В соответствии со статьей 1 данного закона «государственное предприятие признавалось юридическим лицом, обладающим обособленной частью общенародной собственности и имеющим самостоятельный баланс, пользующимся правами и выполняющим обязанности, связанные с его деятельностью»⁴. Взаимоотношения определенного предприятия и вышестоящего органа, например, министерства или государственного комитета, ведомства или другого органа строились на основе соблюдения принципов полного хозяйственного расчета, планового управления, самофинансирования и самоуправления на предприятии.

Существенные преобразования предприятий в 1990–1995 гг. были обусловлены экономическими преобразованиями, которые нашли отражение в законодательстве России. Правовыми средствами активно создавались условия для их приватизации и акционирования, что получило дополнительное развитие в актах Президента Российской Федерации и органов исполнительной власти.

Проблема закрепления за предприятиями государственного имущества на праве полного хозяйственного ведения возникла с принятием Указа Президента РФ «О реформе государственных предприятий»⁵. Основной

³ О государственном предприятии (объединении): закон СССР от 30.06.1987 № 7284-XI. Доступ из справочно-правовой системы «Гарант».

⁴ Там же.

⁵ О реформе государственных предприятий (утратил силу): Указ Президента РФ от 23.05.1994 № 1003. Доступ из справочно-правовой системы «Гарант».

задачей являлось создание казенных заводов и закрепление за ними всей собственности бывших предприятий на праве оперативного управления. Казенный завод самостоятельно реализовывал свою продукцию и распределял полученную прибыль при условии, если это устанавливалось законодательством.

Новым этапом становится принятие постановлений Правительства Российской Федерации, устанавливающих типовой устав казенного завода и порядок планирования и финансирования, ответственности казенных заводов⁶. Но качественно иную, самостоятельную организационно-правовую форму государственные и муниципальные унитарные предприятия получили со вступлением в силу в 1995 г. Гражданского кодекса Российской Федерации (ГК РФ). Понятие «унитарное предприятие» было закреплено на уровне закона. В соответствии с первоначальной редакцией статьи 116 ГК РФ унитарное казенное предприятие, учредительным документом которого являлся устав, с правом оперативного управления могло быть образовано по решению публично-правового органа.

Но в ходе дальнейшего развития правового регулирования порядок образования и деятельность казенных предприятий были закреплены в Федеральном законе «О государственных и муниципальных унитарных предприятиях»⁷. Он был дополнен Постановлением Правительства РФ «О создании и регулировании деятельности федеральных казенных предприятий» и аналогичными нормативными актами на уровне субъектов Российской Федерации⁸. Эти изменения исключили повтор положений об определении ка-

⁶ Об утверждении типового устава казенного завода (казенной фабрики, казенного хозяйства), созданного на базе ликвидированного федерального государственного предприятия (утратил силу): постановление Правительства РФ от 12.08.1994 № 908. Доступ из справочно-правовой системы «Гарант»; Порядок планирования и финансирования, ответственности казенных заводов (казенных фабрик, казенных хозяйств) (утратил силу): постановление Правительства РФ от 06.10.1994 № 1138. Доступ из справочно-правовой системы «Гарант».

⁷ О государственных и муниципальных унитарных предприятиях: федеральный закон от 14.11.2002 № 161-ФЗ (ред. от 04.11.2014) // Собрание законодательства РФ. 2002. № 48. Ст. 4746.

⁸ О создании и регулировании деятельности федеральных казенных предприятий: постановление Правительства РФ от 15.12.2007 № 872 (ред. от 07.09.2011) // СЗ РФ. 2007. № 52. Ст. 6456.

зенных предприятий в ГК РФ и специальном законе, оставив положения последнего, то есть нормы императивного характера.

Общее историческое становление и развитие казенных предприятий и их нормативное регулирование проходило в четырех периодах. Во-первых, дореволюционный период (XVII – начало XX века), когда произошли сменяемость ведомственного и регионального управления соответствующими уровнями правового регулирования, полная подотчетность государству и создание относительно системного регулирования со второй половины XIX века. Обратим внимание на то, что вопросы управления и деятельности казенных предприятий оставались на внутреннем уровне структур, курирующих предприятия, вплоть до принятия Сводов законов Российской империи.

Во-вторых, советский период (1917–1990 гг.), во время которого развивалася национализация всей промышленности, централизованное управление, плановость, а также нормативно-правовое регулирование на уровне специальных законов.

В-третьих, переходный период (1990–1995 гг.), в процессе которого на государственном уровне создавались условия для приватизации и акционирования государственных предприятий, дальнейшей передачи казенных предприятий в частный сектор, что было связано с переходом к новому типу экономики – рыночному.

В-четвертых, последний период (1995 г. – настоящее время) – современный, берет свое начало со вступлением в силу в 1995 г. нового ГК РФ, отделяющего среди государственных унитарных предприятий казенные предприятия как предприятия, основанные на праве оперативного управления. В это время был принят закон, специально регулирующий деятельность государственных и муниципальных унитарных предприятий, который определял в том числе и особенности правового статуса казенных предприятий.

Важно подчеркнуть, что «интересы служат важным каналом формирования законодательства, основой правоприменительной и правоохранительной работы государственных органов и экономики государства» [2, с. 12]. Законные интересы в свою очередь являются особой категорией, в которой заложен большой юридический потенциал,

влияющий на динамику общественных отношений с учетом изменений потребностей людей. Удовлетворить потребность, достичь желаемого, в конечном итоге, реализовать интерес – основной структурный элемент законного интереса, главная часть его содержания. Выбор средств достижения и реализации законных интересов государства зависит от различных возможностей, которыми располагает государство, от готовности руководства воспользоваться имеющимися в его распоряжении средствами и возможностями, в частности, такими как деятельность казенных предприятий. Как полагает А.И. Экимов: «Исследовать интересы – это рассматривать пути, формы, возможности оптимального удовлетворения потребностей» [3, с. 7], с чем мы полностью согласны. Изучение же законного интереса казенных предприятий в получении прибыли невозможно без полноценного анализа финансовой деятельности казенных предприятий, ее основ и форм. «Законные интересы создаются для их носителей определенные правовые возможности действовать известным образом, претендовать на соответствующее поведение других лиц и организаций, а в случае неудовлетворения их претензий обращаться за защитой» [4, с. 328], – отмечают Н.И. Матузов и Н.В. Ушанова.

Таким образом, во все исторические периоды основной правовой возможностью казенных предприятий в получении прибыли являлось их участие на рынке как полноценных субъектов предпринимательства и финансовой деятельности. В настоящее время законные интересы в сфере экономической деятельности, связанные со свободным использованием своих способностей и имущества для предпринимательской деятельности, закреплены в статье 34 Конституции Российской Федерации⁹ [13]. Исторические создан-

⁹ Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ) // СЗ РФ. 2014. № 31. Ст. 4398.

ные как публично-правовые образования, казенные предприятия сейчас являются, прежде всего, юридическими лицами, цель деятельности которых – это извлечение прибыли. Важно отметить, что другие субъекты хозяйственной и предпринимательской деятельности не всегда могут присутствовать в таких сферах, как изготовление, разработка, производство отдельных видов продукции (патронов и боеприпасов, военной техники и вооружения, взрывоопасной и химически опасной продукции), утилизация опасных химических отходов ввиду особой значимости обороны и безопасности государства. Этот факт лишь подчеркивает заинтересованность казенных предприятий с коммерческой точки зрения в получении прибыли.

В завершение отметим, что исторический путь становления казенных предприятий в России прошел достаточно длительный и сложный процесс с точки зрения принадлежности по праву собственности, но сущность и историческая цель создания не изменились – это поддержание обороны и промышленности государства.

Список литературы

1. Косякова Н.И. Правовое положение государственных предприятий // Журнал российского права. 2000. № 5/6. С. 21-29.
2. Шепелев Д.В. Проблемы реализации и защиты интересов в праве: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. М., 2011. 25 с.
3. Экимов А.И. Интересы и право в социалистическом обществе. М., 1984.
4. Матузов Н.И., Ушанова Н.В. Возможность и действительность в российской правовой системе. Саратов: Изд-во «Саратовская государственная академия права», 2010.

Поступила в редакцию 02.03.2018 г.

Отрецензирована 13.04.2018 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Шепелев Денис Викторович, кандидат юридических наук, доцент департамента правового регулирования экономической деятельности. Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация; доцент кафедры теории государства и права. Московский государственный юридический университет им. О.Е. Кутафина (МГЮА), г. Москва, Российская Федерация. E-mail: denn0508@yandex.ru

Шепелева Дина Викторовна, кандидат юридических наук, доцент департамента правового регулирования экономической деятельности. Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: dianasaxara@rambler.ru

Для корреспонденции: Шепелева Д.В., e-mail: dianasaxara@rambler.ru

Для цитирования

Шепелев Д.В., Шепелева Д.В. Особенности развития и правового регулирования деятельности казенных предприятий России в XVII–XXI веках // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 149–154. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-149-154.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-149-154

PECULIARITIES OF DEVELOPMENT AND LEGAL REGULATION OF ACTIVITY OF STATE-OWNED ENTERPRISES IN RUSSIA IN THE 17th – THE 21st CENTURIES

Denis Viktorovich SHEPELEV^{1,2)}, Dina Viktorovna SHEPELEVA¹⁾

¹⁾Financial University under the Government of the Russian Federation

49 Leningradskiy Ave., Moscow 125993, Russian Federation

E-mail: dianasaxara@rambler.ru

²⁾ Kutaфин Moscow State Law University (MSAL)

9 Sadovaya-Kudrinskaya St., Moscow 125993, Russian Federation

E-mail: denn0508@yandex.ru

Abstract. The peculiarities of the historical way of development of state-owned enterprises and the expression of their legitimate interests in obtaining profit are considered. That acquires the actual aspect taking into account modern economic realities and market conditions. The development of social values that make up the legal culture of society is dynamic with the market and economy development. The existence on the market of such public legal structures as state-owned enterprises allows the state simultaneously to make profit and realize specific, sometimes unique goals and objectives, such as the implementation of separately subsidized activities, chemical and military industries. By their legal nature, state-owned enterprises have the purpose of making a profit and are commercial organizations. The concept of “state-owned enterprise” had not been directly fixed in the domestic legislation until the adoption of the Civil Code of the Russian Federation. Such formulations as “state-owned factories”, “state-owned plants” were typical for state-owned enterprises in the pre-revolutionary period. In this regard the use of the term “state-owned enterprises” was applicable to all state-owned industry. In Soviet legislation the term “enterprise” was used without specifying the characteristics that reflect their state nature. It is concluded that the historical way of state-owned enterprises formation in Russia has passed a rather long and complicated process from the point of view of ownership, but the essence and historical purpose of the creation have not changed – it is the state defense and industry maintenance.

Keywords: state-owned enterprises; legitimate interests; profit; defense and safety; Ministry of Finance; financial activity

References

1. Kosyakova N.I. Pravovoe polozhenie gosudarstvennykh predpriyatiy [Legal statute of state enterprises]. *Zhurnal rossijskogo prava – Journal of Russian Law*, 2000, no. 5/6, pp. 21–29. (In Russian).
2. Shepelev D.V. *Problemy realizatsii i zashchity interesov v prave: avtoref. dis. ... kand. jurid. nauk* [Problems of Realization and Protection of Interests in Law. Cand. jurid. sci. diss. abstr.]. Moscow, 2011, 25 p. (In Russian).

3. Ekimov A.I. *Interesy i pravo v sotsialisticheskem obshchestve* [Interests and Law in Socialistic Society]. Moscow, 1984. (In Russian).
4. Matuzov N.I., Ushanova N.V. *Vozmozhnost' i deystvitel'nost' v rossiyskoy pravovoy sisteme* [Possibilities and Reality in Russian Legal System]. Saratov, Saratov State Law Academy Publ., 2010. (In Russian).

Received 2 March 2018

Reviewed 13 April 2018

Accepted for press 16 May 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Shepelev Denis Viktorovich, Candidate of Jurisprudence, Associate Professor of Legal Regulation of Economic Activity Department. Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation; Associate Professor of Theory of State and Law Department. Kutafin Moscow State Law University (MSAL), Moscow, Russian Federation. E-mail: denn0508@yandex.ru

Shepeleva Dina Viktorovna, Candidate of Jurisprudence, Associate Professor of Legal Regulation of Economic Activity Department. Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation. E-mail: dianasaxara@rambler.ru

For correspondence: Shepeleva D.V., e-mail: dianasaxara@rambler.ru

For citation

Shepelev D.V., Shepeleva D.V. Osobennosti razvitiya i pravovogo regulirovaniya deyatel'nosti kazennykh predpriyatiy Rossii v XVII–XXI vekakh [Peculiarities of development and legal regulation of activity of state-owned enterprises in Russia in the 17th – the 21st centuries]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 149-154. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-149-154. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-155-162
 УДК 322:281.93:908

СОЦИАЛЬНЫЙ СОСТАВ МУЖСКИХ МОНАСТЫРЕЙ ТАМБОВСКОЙ ЕПАРХИИ В КОНЦЕ XVIII – XIX ВЕКАХ

Максим Сергеевич ВОЛКОВ

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
 392000, Российской Федерации, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
 E-mail: Volkov.jaz@mail.ru

Аннотация. Актуальность обусловлена растущим в последнее время интересом к проблеме функционирования православных мужских монастырей Тамбовской епархии в Синодальный период. В связи с этим одной из главных задач является попытка разобраться в частных аспектах внутреннего устройства монашеской жизни. Подобная цель может быть достигнута только лишь в результате подробного рассмотрения и анализа социального и количественного состава насельников монастырей. Монахи являлись главными хранителями уклада, быта, культуры и истории своих обителей. Принципы взаимоотношения различных социальных групп внутри единой общины, уровень их грамотности, а также возраст определяли зачастую направление развития и основные виды как внутренней, так и внешней деятельности монастырей. Рассмотрены основные документы, главными из которых являются «Ведомости о настоятеле и монашествующих» за различные годы. В подобных отчетах указывались разнообразные сведения о монашествующих, послушниках и монастырских работниках. Из них удалось извлечь подробную статистическую и демографическую информацию, а также проанализировать социальный состав основных православных мужских монастырей епархии в отдельные периоды. Также удалось установить средние показатели возраста вступления в монастырь, период испытания, основной род занятых насельников, который во многом зависел от их социального положения в миру и от уровня образования.

Ключевые слова: мужские монастыри; Тамбовский край; православие; Синодальный период; социальный состав; монашество; возраст; географическое происхождение

Изучение монашеской жизни невозможно без рассмотрения социального и количественного состава насельников монастырей – главных хранителей уклада, быта, культуры и истории обителей. Актуальность исследования состоит в анализе и систематизации статистического материала, собранного, преимущественно, на базе архивных документов.

Общее число монашествующих в Тамбовской епархии с конца XVIII и на протяжении всего XIX века неуклонно возрастало. По данным 1849 г., в мужских монастырях находилось 107 монахов и 135 послушников. По прошествии двух десятилетий в 1869 г. мужские монастыри насчитывали уже 150 монахов и 300 послушников. В документе «Отчет о состоянии Тамбовской епархии за 1891 г.» мы видим следующие статистические данные: 348 монахов и 112 послушников¹.

По социальному составу Тамбовское монашество представляло очень пеструю картину: выходцы из купечества и мещанства,

дворянства, духовенства, крестьянства, отставные военные [1, с. 12].

Следует отметить, что мужские монастыри Тамбовской епархии были немногочисленными по составу братии. В среднем количество подвзывающихся составляло от 12 до 50 человек.

В фондах Государственного архива Тамбовской области имеется ряд документов, обозначенных как «Ведомости о настоятеле и монашествующих» за различные периоды начиная с 1816 г.

В подобных отчетах указывались разнообразные сведения о монашествующих, послушниках и монастырских работниках, из которых мы можем получить подробную статистическую и демографическую картину, а также проанализировать социальный состав того или иного монастыря в отдельные отрезки рассматриваемого периода.

К сожалению, подробные данные сохранились не по всем монастырям и не по каждому интересующему нас отрезку времени. Наиболее полные сведения обо всех крупных монастырях сохранились лишь в документе «Сведения о монашествующих и других лю-

¹ ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. 181. Оп. 1. Д. 1792. Л. 24.

дях, находящихся в монастырях Тамбовской епархии за 1816 г.». Помимо этого, мы располагаем информацией по Козловскому Троицкому монастырю за 1861 и 1894 гг., Никольскому Черниеву за 1874 г., Вышенской Успенской пустыни за 1890 г., а также по Трегуляевскому Иоанно-Предтеченскому монастырю из различных документов XIX – начала XX века. Имеются данные о Кирсановском монастыре за 1894 г.

Все эти ведомости позволяют нам проследить динамику социального состава монашествующих в рассматриваемый нами период. Основой для анализа послужат наиболее крупные монастыри Тамбовской епархии: Саровская пустынь, Санаксарский, Козловский Троицкий, Шацкий Вышенский, Трегуляевский, Шацкий Николаевский Черниев, Лебедянский Троицкий, а также Кирсановский Александро-Невский монастыри.

Рассматривая ведомости мужских монастырей, можно сказать о том, что из десяти известных к XIX веку монастырей лишь Саровский и Санаксарский были многолюдными и практически не испытывали серьезных кризисов [2].

Данные монастыри с самого момента своего основания были известны всей России и имели большое значение в деле становления русской духовной культуры [3, с. 75]. Известно, что к концу XIX столетия первый насчитывал около 300 насельников, а второй в районе 100 человек [4, с. 804-807]. В XVIII веке до учреждения штатов 26 февраля 1764 г. приличное количество насельников имели также некоторые другие монастыри епархии. Например, известно, что Козловский Троицкий монастырь насчитывал до середины столетия от 50 до 60 человек. Однако после вышеупомянутой реформы по штату в данном монастыре положено было быть не более 12 человек [5, с. 52]. Остальные обители также были небольшими с ограниченным числом монашествующих и послушников, которые содержались на государственном казенном жаловании либо со средств, поступавших также и от земель, выделенных для них государством.

Тамбовские монастыри не стремились превышать число монахов, положенных им по штату, скорее всего, не имея достаточных средств для содержания большего количества человек [6, с. 205-210].

Для начала обратим внимание на документ «Сведения о монашествующих и других людях, находящихся в монастырях Тамбовской епархии за 1816 г.», в котором наиболее полно сохранилась интересующая нас информация о количественном и социальном составе братии рассматриваемых обителей².

Мы видим, что в начале XIX столетия в Саровской пустыни находилось 93 насельника: 24 иеромонаха, 8 иеродиаконов, 30 монахов, 19 рясофорных, 11 бельцов, 1 послушник. Почти половину монашествующих составляли выходцы из мещанского и купеческого сословий (мещане – 38 человек, купцы – 10). Внушительную часть обитателей представляли отставные военные (солдаты и офицеры) – 18 человек. Остальные входили в следующие социальные категории: дворовые люди – 9 человек, крестьяне – 4, духовное сословие – 4, дворяне – 1, однодворцы – 1. Среди насельников также был: отставной регистратор, приказной и два представителя из архиерейского дома. К сожалению, нет сведений об их образовании. Однако из называемых послушаний видно, что различные социальные слои выполняли различные операции при разделении трудовых функций в монастыре.

Так, лица, пребывавшие в сане, выполняли клиросное послушание (священнослужение). Мещане и купцы были заняты в основном покупками и учетом хозяйства, отставные военные – при смотрении за важными объектами, а также в делах письменных, крестьяне – при огороде.

Сохранились следующие записи об исполняемых послушаниях: в разных посылках, при житницах и покупке хлеба, в смотрении конюшенного двора, при монастырской мельнице, при рыбной ватаге, в пономарях, в качестве поверенного в делах письменных, при гостинице, при смотрении годовых и поденных работников, при черном монастырском дворе были заняты купцы, мещане, отставные офицеры. Послушания при огородах, в столярной работе исполняли крестьяне.

Период так называемого искуса (время от поступления до пострига) составлял в среднем 7,5 лет (минимальный срок – 3 года, максимальный – 19 лет). Средний возраст поступления в монастырь – 29 лет (мини-

² ГАТО. Ф. 181. Оп. 1. Д. 525. Л. 1-71.

мальный – 16; максимальный – 58), средний возраст монашествующих – 48 лет. Самому младшему представителю было 24 года, а старейшему – 82 года. Некоторые из монахов вступили в обитель из других монастырей – 8 человек. Нет информации о наличии вдовых священников. По географическому происхождению, монахи представляют в основном следующие города: Москва, Тула, Нижний Новгород, Курск, Кадом, Елатыма, Темников. Но есть представители из Тамбова, Моршанска и Кирсанова.

В другом крупном монастыре северного региона Тамбовской епархии – Санаксарском – количество насельников составляло 25 человек: 10 иеромонахов, 6 иеродиаконов, 2 монаха, 5 рясофорных (из них 1 священник), 2 бельца. По социальному происхождению они были преимущественно выходцами из духовного сословия – 13 человек. Остальные категории: отставные военные – 3, мещане, крестьяне, из статской службы – по 2 человека, из приказных – 1, дворянин – 1.

Из 25 человек малограмотными являлись только двое. Они были задействованы в разных посылках, а также занимались обработкой монастырского огорода. Остальная братия исполняла в основном клиросное послушание. Средний возраст искуса составлял 8 лет. Средний возраст поступления в монастырь – 30 лет, средний возраст монашествующих – 54 года (самому младшему было 37 лет, старшему – 89).

Козловский Троицкий монастырь насчитывал 13 обитателей: 6 иеромонахов, 2 иеродиакона, 1 рясофорный, 1 просвиряк, 2 послушника (ключной и хлебной, чашеник), 1 пономарь.

При монастыре имелось 9 служителей – в основном это экономические крестьяне.

Выходцы из духовного сословия составляли почти половину от числа братии – 6 человек. Остальные представляли следующие сословия: мещанин, купец, а также один человек из приказных. Не имеется данных о грамотности монахов. Послушания в основном клиросные. Срок искуса составлял 5 лет. Средний возраст поступления – 33 года, средний возраст монашествующих – 46 лет (младшему – 30, старшему – 65). По географическому происхождению: 4 человека были из Козловской округи, 2 – Тамбовской округи, по одному представителю от бывшего

города Доброя, а также Елатомской округи, Моршанской, Усманской, Борисоглебской, Спасской округи, настоятель был из г. Калуга.

В документе имеется небольшая статистическая справка об обитателях Архиерейского дома: всего – 10 человек: 4 иеромонаха, 1 дьякон, 2 ризничих, 1 монах, 2 послушника (бельцы).

Шацкий Вышенский Успенский монастырь имел 14 насельников: 5 иеромонахов, 1 иеродиакон, 4 рясофорных (из которых – 3 вдовых священника). Находящиеся по разным делам (скорее всего на исправлении): 2 иеромонаха, 1 иеродиакон, 1 послушник.

Социальный состав монашествующих: духовное сословие – 3 человека, купцы – 1, крестьяне – 2. Один отставной канцелярист (строитель Тихон), один оружейник. Имеющие сан исполняют чреды. Остальная братия в разных трудах.

Период от поступления до пострижения равен 4–5 годам. Средний возраст поступления в обитель – 27 лет, средний возраст монашествующих – 44 года (младшему – 36, старшему – 51). Есть монахи, перешедшие из других мест, а именно: 1 человек – из Лебединского Троицкого монастыря, 1 – из Саровской пустыни. Имеется 3 вдовых: священник, дьякон, пономарь.

Трегуляевский монастырь насчитывал положенное ему по штату количество в 12 человек: 4 иеромонаха, 1 иеродиакон, 4 рясофорных (из них 1 священник), 3 послушника. Представители духовного сословия составляли 9 человек, дворовые крестьяне – 2 человека (неграмотные исполняли должности: один – ключника и чашника, другой – звонаря и церковного истопника). Период искуса – 3,5 года. Средний возраст поступления в обитель – 35 лет, средний возраст монашествующих – 38 лет (младшему – 19, старшему – 65). Географическое происхождение: Тамбовская округа – 4, Спасская – 3, Кирсановская, Елатомская, Шацкая, г. Калуга – по 1 человеку.

При монастыре имелись штатные служители в количестве 9 человек. Все они являлись экономическими крестьянами Тамбовской округи. Как видно из последующих ведомостей, социально-демографическая картина в обители в целом оставалась прежней³.

³ ГАТО. Ф. 181. Оп. 1. Д. 812. Л. 4.

Шацкий Николо-Черниев монастырь насчитывал 10 монашествующих: 3 иеромонаха, 2 иеродиакона, 2 рясофорных (вдовы священники), 3 послушника. Представители духовного сословия – 8 человек, а также купец и сын пономаря. Монашествующие в сане исполняли положенные священнические чреды. Другие монахи имели различные послушания: пономарь, канонарская должность, келарская и просвирническая должности. Период искуса длился в среднем 3 года. Средний возраст поступающих составлял 37 лет. Средний возраст братии – 45 лет (младшему – 15, старшему – 79). По географическому происхождению: 3 человек – из г. Темников, по 2 представителя от Шацкой, Елатомской и Моршанской округи, 1 – из г. Тула.

Лебедянский Троицкий монастырь имел в своем составе 23 монаха: 4 иеромонаха, 2 иеродиакона, 2 священника, 10 рясофорных (из которых – 1 диакон), 5 послушников. Социальный состав представлен выходцами из духовного сословия – 8 человек, мещан – 5, дворовых крестьян – 4. Имеется по одному представителю от дворян, однодворцев, отставных военных, приказных. Искус в среднем равен 6,5 годам. Средний возраст поступивших в монастырь составлял 37 лет. Средний возраст братии – 46 лет (младшему – 19, старшему – 80). Монахи, перешедшие из других монастырей – 4 человека из Трегуляевского (видимо при смене штатов между монастырями в 1811 г.), 1 – из Козловского монастыря, 1 – из Санаксарского монастыря. По географическому происхождению наследники монастыря являлись выходцами из Борисоглебской, Тамбовской, Лебедянской, Козловской округи, а также из г. Тула⁴.

В ведомости Козловского Мужского монастыря за 1861 г. представлены данные о 10 подвизающихся в обители монахах: 8 иеромонахов и 2 иеродиакона. Шесть монахов в возрасте от 30 до 50 лет, 3 монаха – от 60 до 80 лет. Каждый из них несет определенное церковное послушание (исполняет чреды). Два иеромонаха являются вдовыми священниками. Интересен тот факт, что половина монашествующих поступила в обитель из других монастырей. Два монаха перешли из Чернеева монастыря, еще два – из архиерейского дома, один – из Киево-Печерской Лав-

ры. Почти все монашествующие являлись выходцами из духовного сословия. Только один из них был мещанином из г. Киев. Пять человек имели незавершенное семинарское образование и два – начальное духовное. Один из оставшихся трех – умел читать и писать. Период искуса в Троицком Козловском монастыре составлял приблизительно от 3 до 4 лет. Возраст поступления в монастырь – 20–25 лет. Известно географическое происхождение пятерых наследников монастыря: Борисоглебский уезд, Киев – 2 человека, Моршанский, Шацкий и Елатомский уезды – 3 человека [7].

Имеется еще одна ведомость Козловского монастыря за 1894 г. В ней представлены сведения о 15 наследниках: 7 – иеромонахи, 2 – иеродиаконы, 6 – монахи. По социально-му происхождению почти все монахи принадлежали к духовному сословию, лишь пять человек были выходцы из крестьян. Большинство образованы: начальное духовное или семинарское – 9 человек. Неграмотными были только двое. У пятерых монахов указаны различные виды послушаний, у всех остальных они связаны непосредственно с церковным служением. Время от поступления до пострижения по-прежнему составляло 3–4 года. Однако имеет место пострижение и в год поступления в обитель (5 человек). Средний возраст поступления в монастырь – 25–35 лет. Младшему из братии было 19 лет, старшему – 65 лет. Пятеро монахов поступили в обитель из других монастырей. Среди них не оказалось вдовых священнослужителей. В документе не отражены данные о географическом происхождении монашествующих Троицкого Козловского монастыря⁵.

Обратимся к ведомости Никольского Черниева монастыря 1874 г. Здесь мы видим следующую социально-демографическую картину. Обитель насчитывает 15 монашествующих: 6 иеромонахов, 4 иеродиакона, 5 монахов, а также 2 рясофорных послушника – то есть всего 17 наследников. У всех имеются послушания только церковного характера. Находящиеся в сане исполняют чреды. Не имеющие сана служат на клиросе или в алтаре. Самому младшему наследнику 21 год. Остальных монашествующих можно разделить по возрасту поровну. Восемь человек в возрасте от 30 до 50 лет, другие восемь – от

⁴ ГАТО. Ф. 181. Оп. 1. Д. 525. Л. 1-71.

⁵ ГАТО. Ф. 212. Оп. 1. Д. 635. Л. 1-10.

50 до 80 лет. Период от поступления до пострижения в среднем гораздо выше (в два раза), чем, например, в Козловском Троицком монастыре. В Черниевской обители он составлял почти 8 лет со дня поступления. Шесть человек – выходцы из других монастырей. Некоторые из них сменили уже не одну обитель. Средний возраст поступления равен 20–25 годам. Двум монахам на момент поступления было за 60 лет – это вдовы священники. По социальному составу данный монастырь как и Козловский Троицкий невозможно отнести к крестьянскому. Девять монахов Никольского Черниева монастыря являются представителями духовного сословия, один мещанин и один еврей. Из крестьян было 5 человек. По географическому происхождению состав обитателей монастыря преимущественно Тамбовский: 5 человек из Шацкого уезда, остальные из Липецкого, Елатомского, Борисоглебского уездов. Два монаха из других российских губерний: Рязанской и Витебской⁶.

Ведомости Вышенской Успенской пустыни конца XIX – начала XX века дают нам следующую картину в анализе социально-демографической ситуации периода конца XIX столетия. В монастыре находились 45 монашествующих и 7 послушников в возрасте от 30 до 50 лет. По своему социальному составу монастырь можно отнести к разряду крестьянских, так как в нем находилось большинство представителей данного сословия – 39 человек. В обители большое число монашествующих имело образование: 28 человек закончили сельское училище. Неграмотными были только четверо монахов.

Послушанием иеродиаконов и иеромонахов являлось служение по чредам. У остальной братии послушания были различные и связанные в основном с хозяйственной деятельностью монастыря: смотритель конного двора, бочар, столовщик, смотритель хутора, погребное послушание, смотритель при свечном ящике.

Временные рамки от поступления в обитель до пострижения в среднем составляли от 4 до 5 лет. Очень редки случаи пострижения в год вступления в монастырь. Средний возраст поступающих в монастырь равнялся 25–35 годам. При этом следует отметить, что

Вышенская Успенская пустынь являлась первым монастырем в их иноческой жизни.

Подавляющее число насельников были выходцами из Тамбовской губернии и ее уездов (Шацкого, Моршанского Спасского, Борисоглебского, Кирсановского, Козловского) и лишь один – из Пензенской губернии⁷.

В конце XIX века в Тамбовской губернии был открыт еще один мужской монастырь – Кирсановский Александро-Невский (1894 г.). Сохранились сведения об этой обители за 1901 г., которые также позволяют нам узнать социальный состав братии конца XIX столетия.

В монастыре числилось 35 насельников: 17 монахов, 3 указных послушника и 15 на испытании. По социальному составу братии монастырь также можно отнести к разряду крестьянских, потому что подавляющее большинство – выходцы из крестьянского сословия (31 человек). Весомой отличительной чертой данного монастыря являлось очень низкое число образованной братии. Еще к одной особенности этой обители можно отнести ее многонациональность. В монастыре проживали 1 украинец и 4 мордвина. Интересным является тот факт, что среди обитателей монастыря было 4 мальчика. Возраст самого младшего составлял 8 лет. Они были певчими на клиросе. В среднем насельникам монастыря было 38 лет, при этом не было никого старше 60 лет. Период от поступления до пострижения составлял примерно 2 года. Монахи исполняли как церковные послушания (служба на клиросе, пономарство), так и хозяйственные поручения (хлебник, пчельник, пастух, конюх, портной), треть монашествующих исполняла разные работы [8].

По итогам исследования социального состава братии, находившейся в мужских монастырях Тамбовской епархии в рассматриваемый период, можно сделать несколько основных выводов.

Итак, по социальному происхождению насельников все обители можно разделить на три категории: с преобладающим крестьянским контингентом (Кирсановский Александро-Невский, Вышенская Успенская пустынь), с доминирующим мещанско-купеческим сословием (Саровская пустынь), а также монастыри, где большинство человек – вы-

⁶ ГАТО. Ф. 181. Оп. 1. Д. 1957. Л. 1-13.

⁷ ГАТО. Ф. 181. Оп. Д. 2408. Л. 1-17.

ходцы из духовного сословия (почти все остальные).

Уровень грамотности братии в среднем удовлетворительный, при этом почти в каждой обители присутствуют и неграмотные. Исключение составляет только Кирсановский Александро-Невский монастырь, в котором большинство человек были безграмотными.

Как видно из документов, монахи нередко переходили из одного монастыря в другой. Средний возраст монашествующих и послушников составлял от 30 до 60 лет. Возраст поступления в монастырь составлял примерно 25–30 лет.

Среди насельников монастырей Тамбовской епархии было очень мало вдовых священников. Период от поступления до пострижения в целом соответствовал установленным законодательным нормам (3–4 года). Исключение составляют лишь северные монастыри епархии (Саровская пустынь и Санаксарский монастырь), а также Николаевский Черниев монастырь (искус в них длился 7–8 лет). По географическому происхождению, за исключением северных монастырей епархии, которые несколько отличаются от остальных монастырей традиционного Тамбовского региона, подавляющее число монашествующих были выходцами из ближай-

ших Тамбовских уездов и в некоторых случаях – из соседних губерний.

Список литературы

1. *Мизис Ю.А.* Монастыри Тамбовского края и духовная жизнь // Очерки истории культуры Тамбовского края. Тамбов, 1993. С. 9-20.
2. *Левин О.Ю.* Тамбовские монастыри в Синодальный период // Тамбовская старина / сост. и ред. М.А. Климкова. Тамбов, 2008. С. 108-109.
3. *Кученкова В.* Тамбовские православные храмы. Тамбов, 1992. 182 с.
4. *Денисов Л.И.* Православные монастыри Российской империи. М., 1908. 984 с.
5. *Сазонов О.* История церквей города Козлов–Мичуринска. Мичуринск, 2012. 575 с.
6. *Дубасов И.И.* Очерки истории Тамбовского края. Тамбов: ООО «Юлис», 2006. 786 с.
7. *Семилетов П., игумен.* Демографический состав Тамбовских монастырей в конце XIX – начале XX веков // Тамбовские епархиальные ведомости. 2016. № 10. С. 31-33.
8. *Левин О.Ю.* Кирсановский Новый Александро-Невский мужской монастырь // Тамбовские епархиальные ведомости. 2010. № 8. С. 31-32.

Поступила в редакцию 01.02.2018 г.

Отрецензирована 05.03.2018 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

Информация об авторе

Волков Максим Сергеевич, аспирант, кафедра всеобщей и российской истории. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: Volkov.jaz@mail.ru

Для цитирования

Волков М.С. Социальный состав мужских монастырей Тамбовской епархии в конце XVIII – XIX веках // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 155-162. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-155-162.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-155-162

SOCIAL STRUCTURE OF TAMBOV EPARCHY MONASTERIES IN THE LATE 18th – 19th CENTURIES

Maksim Sergeevich VOLKOV

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

Abstract. The relevance is determined by the growing interest to the problem of the functioning of Orthodox monasteries of Tambov Eparchy in the Synodal period. In this regard one of the main tasks is to try to understand the particular aspects of the internal structure of monastic life. Such a goal can be achieved only as a result of detailed consideration and analysis of the social and quantitative composition of the monastery population. Monks were the main guardians of the way of life, culture, and history of their monasteries. The principles of the relationship of different social groups within a single community, the level of their literacy and age often determine the direction of development and the main types of both internal and external activities of monasteries. The main documents are considered in the research, the main of which are “Vedomosti about the Abbot and Monastics” for various years. In such reports, various information was provided about monastics, novices and monastic workers. They managed to extract detailed statistical and demographic information, as well as analyze the social composition of the main Orthodox monasteries of the eparchy at certain periods. It was also possible to establish the average age of entering the monastery, the period of testing, the main occupation of the population, which largely depended on their social status in the world and on the level of education.

Keywords: monasteries; Tambov Region; Orthodoxy; Synodal period; social structure; monasticism; age; geographical origin

References

1. Mizis Y.A. *Monastyri Tambovskogo kraya i duchovnaya zhizn'* [Monasteries of the Tambov Region and Spiritual Life]. *Ocherki istorii kul'tury Tambovskogo kraya* [Essays on Cultural History of the Tambov Region]. Tambov, 1993, pp. 9-20. (In Russian).
2. Levin O.Y. *Tambovskie monastyri v Sinodal'nyy period* [Tambov monasteries during the Synodical period]. *Tambovskaya starina* [Tambov Antiques]. Tambov, 2008, pp. 108-109. (In Russian).
3. Kuchenkova V. *Tambovskie pravoslavnye khramy* [Tambov Orthodox Cathedrals]. Tambov, 1992, 182 p. (In Russian).
4. Denisov L.I. *Pravoslavnye monastyri Rossiyskoy imperii* [Orthodox Monasteries of the Russian Empire]. Moscow, 1908, 984 p. (In Russian).
5. Sazonov O. *Istoriya tserkvey goroda Kozlova-Michurinska* [History of Kozlov-Michurinsk Churches]. Michurinsk, 2012, 575 p. (In Russian).
6. Dubasov I.I. *Ocherki istorii Tambovskogo kraya* [Essays on the Tambov Region History]. Tambov, LLC “Yulis”, 2006, 786 p. (In Russian).
7. Semiletov P., hegumen. Demograficheskiy sostav Tambovskikh monastyrey v kontse XIX – nachale XX vekov [Demographical condition of Tambov monasteries in the late 19th – the beginning of the 20th centuries]. *Tambovskie eparkhial'nye vedomosti* [Tambov Eparchial Journal], 2016, no. 10, pp. 31-33. (In Russian).
8. Levin O.Y. Kirsanovskiy Novyy Aleksandro-Nevskiy muzhskoy monastyr' [Kirsanov New Alejandro-Nevsky Monastery]. *Tambovskie eparkhial'nye vedomosti* [Tambov Eparchial Journal], 2010, no. 8, pp. 31-32. (In Russian).

Received 1 February 2018

Reviewed 5 March 2018

Accepted for press 16 May 2018

Information about the author

Volkov Maksim Sergeevich, Post-Graduate Student, General and Russian History Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: Volkov.jaz@mail.ru

For citation

Volkov M.S. Sotsial'nyy sostav muzhskikh monastyrey Tambovskoy eparkhii v kontse XVIII – XIX vekakh [Social structure of Tambov Eparchy monasteries in the late 18th – 19th centuries]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 155-162. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-155-162. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-163-170
УДК 93/94

СТАНОВЛЕНИЕ НАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТАМБОВСКОЙ ГУБЕРНИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Георгий Сергеевич МАХРАЧЕВ

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

Аннотация. Рассмотрен процесс становления начального профессионального образования в Тамбовской губернии во второй половине XIX – начале XX века как результат одного из направлений деятельности государства и земств по поддержке кустарных промыслов в Российской империи. Изучены предпосылки развития начального профессионального образования в Тамбовской губернии в конце XIX – начале XX века. Сделан вывод о взаимной помощи Министерства народного просвещения и земств в этом вопросе. Проанализированы проблемы, возникшие с бюджетом Тамбовского ремесленного училища, преобразованного в 1885 г. в образцовую ремесленную мастерскую, на начальном этапе его существования. Изучены особенности функционирования и развития этого крупнейшего в губернии училища начального профессионального образования. Показан рост количества ремесленных классов и отделений в губернии. Приведены сведения об особенностях функционирования, затратах на их содержание и количестве обучающихся. Исследована специфика открытия низших ремесленных школ. Рассмотрены особенности женского начального образования. На основе статистических данных сделан вывод о том, что проблема поднятия квалификационного уровня крестьян-кустарей и городских ремесленников не была решена.

Ключевые слова: пореформенный период; профессиональное образование; Тамбовская губерния; низшие ремесленные школы; ремесленные классы; ремесленные отделения

Упразднение крепостного права в Российской империи ускорило становление капиталистических отношений в стране. В условиях сильной конкуренции с западными товарами и отечественным крупным фабричным производством во второй половине XIX – начале XX века появился риск вытеснения с рынка мелких товаропроизводителей. Государство стремилось приостановить этот процесс и способствовать развитию как кустарных промыслов сельского населения, так и городского ремесленного производства. Одним из важнейших направлений деятельности государства, особенно земских и городских органов управления, в обозначенный исторический период было повышение профессионального уровня кустарей и ремесленников. По всей стране были открыты ремесленные училища, школы ремесленных учеников, низшие ремесленные школы, сельские ремесленные учебные мастерские, ремесленные классы (курсы) и отделения при общеобразовательных учебных заведениях, классы ручного труда.

В современной историографии начальное профессиональное образование в Российской империи пореформенного времени изучается

с разных сторон. Оно рассматривается как в рамках становления профессионального образования в Российской империи во второй половине XIX – начале XX века (С.Л. Зяброва [1], Е.С. Климанова [2], Д.А. Терещенков [3] и др.), так и в рамках развития всего народного образования этой эпохи (В.В. Ануфриев [4]). Также развитие начального профессионального образования рассматривается как результат деятельности государства и земств по поддержке кустарных промыслов (например, в статье В.А. Григоровой и Н.А. Душковой [5]). Крупные исследования в области становления низшего сельскохозяйственного образования в пореформенной России принадлежат А.В. Третьякову [6; 7].

Мы поставили своей целью проследить становление начального профессионального образования в Тамбовской губернии во второй половине XIX – начале XX века и выявить его влияние на развитие кустарных промыслов.

В пореформенный период в Российской империи наблюдалось повышение спроса на образование. Стремительно увеличивалось как число учебных заведений, так и количество грамотных людей [8]. Все очевиднее

становилась потребность и в профессиональном образовании. Нередко просьбы о продвижении ремесленного образования поступали непосредственно от населения. Так, в «Сборнике постановлений Тамбовского губернского земского собрания за 1865–1894 гг.» отмечалось, что в 1873 г. в губернское земское собрание «было доложено заявление нескольких частных лиц, в котором они ходатайствуют о субсидии на устройство ремесленной школы в г. Тамбове»¹. В Елатомское уездное очередное земское собрание сессии 1914 г. был представлен доклад № 36 «По ходатайству общества крестьян с. Костина, Даниловской волости об открытии в этом селении ремесленной школы по плотнично-столярному ремеслу»². Однако следует уточнить, что если в первом случае ходатайство населения было удовлетворено, в результате чего в 1874 г. в г. Тамбов было открыто ремесленное училище, то ходатайству крестьян с. Костина было отказано. В качестве обоснования отказа уездный училищный совет сослался на открытие столярно-слесарного отделения в с. Труфановы Поляны.

Вместе с тем встречались и ходатайства об открытии ремесленных отделений от частных учредителей. Так, на очередном Тамбовском губернском земском собрании 1888 г. было рассмотрено прошение А.В. Лабутиной о назначении ей денежного пособия для открытия ремесленного отделения при частном 2-классном училище в г. Тамбов. Целью этого ремесленного отделения должно было стать обучение глухонемых и малоспособных детей переплетному, картонажному и игрушечному делу. Собрание одобрило прошение А.В. Лабутиной и назначило единовременное пособие в размере 300 руб.³

Первоочередной целью начального профессионального образования во второй половине XIX – начале XX века было поднятие экономического положения городских ре-

¹ Сборник постановлений Тамбовского губернского земского собрания за 1865–1894 гг.: в 3 т. Тамбов: Типо-литография Н. Бердоносова и Ф. Пригорина, 1902. Т. 2. С. 1259.

² Журналы Елатомского уездного земского собрания сессии 1914 года. Заседаний 5 февраля, 24 августа и 28–30 сентября. Н. Новгород: Т-во тип. «Груд» Бр. Хейфец и К., 1915. С. 431.

³ Сборник постановлений Тамбовского губернского земского собрания за 1865–1894 гг.: в 3 т. Тамбов: Типо-литография Н. Бердоносова и Ф. Пригорина, 1902. Т. 2. С. 1260.

месленников и сельских кустарей. Причем нередко в образовательных учреждениях данного типа происходило обучение такому ремеслу, которое редко практиковалось в окрестностях. В частности, в Спасской ремесленной низшей школе обучали кузнечно-слесарному ремеслу. Отмечалось, что «школа, по возможности, должна обслуживать нужды местного населения, каковыми в данном случае являются изготовление и ремонт сельскохозяйственных машин и орудий, по какой специальности мастеров в Спасском уезде совершенно не имеется»⁴.

Помимо этого государственное начальное профессиональное образование имело ряд преимуществ перед частным обучением у мастеров. Причем отмечались не только лучшие санитарные условия, но и зачастую бесполезность частного обучения, поскольку малолетние ученики чаще выполняли мелкие поручения, чем осваивали ремесло⁵. Нередко негативно относились и к самому ремесленному обществу, которое пагубно влияло на нравственное становление личности.

Таким образом, внедрение начального профессионального образования активно поддерживалось населением, которое понимало его важность для поднятия своего экономического положения. Иногда ходатайства об открытии ремесленных учебных заведений исходили от самих городских жителей и крестьян. Отмечалось, что такой тип образования давал лучший результат, чем обучение у местных мастеров.

Начать рассмотрение развития начального профессионального образования в Тамбовской губернии во второй половине XIX – начале XX века следует с уже упомянутого ремесленного училища в г. Тамбов. Открыто оно было 1 сентября 1874 г. в доме городского общества⁶. Первоначально в училище шло обучение столярно-токарному, слесарно-кузнечному, портняжному и сапожному ремеслам. Но уже в начале нового учебного 1876 г. было решено преобразовать имеющуюся в училище систему в 3 ремесленных

⁴ Журналы Спасского уездного земского собрания очередной сессии 1909 года и чрезвычайных собраний 30 апреля и 18 декабря. Тамбов: Типография губернского земства, 1910. С. 71-72.

⁵ Журналы очередного Тамбовского уездного земского собрания за 1894 г. Б. м. и г. С. 413.

⁶ Журналы Тамбовской городской думы за 1874 г. Тамбов: Типография губернского правления, 1875. С. 3.

отделения: токарное, столярное и слесарно-кузничное, то есть упразднить преподавание портняжного и сапожного дела, которые отягощали образовательный процесс⁷. В начале сентября 1874 г. в училище было 20 человек⁸. Это число в дальнейшем увеличивалось. Так, уже в новом учебном 1876 г. количество обучающихся достигло 60 человек⁹. Курс обучения был шестилетним, однако, заканчивали его не все ученики.

На содержание ремесленного училища планировалось ежегодно выделять 4000 руб. городской думой и 1000 руб. уездным земским собранием. При этом от частного лица был внесен в городской банк капитал в размере 5000 руб., проценты от которого должны были использоваться в дальнейшем на благо училища, а также отмечались пожелания некоторых других частных лиц ежегодно выделять денежные средства на те же нужды. Губернское земское собрание назначило единовременную выплату в 1700 руб. на устройство училища¹⁰. Таким образом, на открытие и функционирование Тамбовского ремесленного училища выделялись значительные средства из разных органов местного самоуправления и частными лицами. Более того, городская дума в дальнейшем активно поддерживала данное ремесленное училище. Так, в 1880 г. расход училища составил 13399 руб. 73 коп. На его покрытие были выделены 1600 руб. от уездного земства, внесены 400 руб. почетными членами, а также 390 руб., которые были взяты с процентов капитала, пожертвованного училищу. Еще 314 руб. составили доходы от выполненных заказов и проданной продукции. 10987 руб. 63 коп. были выделены городской думой (на 282 руб. 90 коп. больше необходимого), что более, чем в 2 раза больше той суммы, которую городская дума планировала изначально ежегодно выделять на это ремесленное училище¹¹.

⁷ Журналы Тамбовской городской думы за 1877 г. Тамбов: Типография губернского правления, 1877. С. 9-10.

⁸ Журналы Тамбовской городской думы за 1876 г. Тамбов: Типография губернского правления, 1877. С. 14.

⁹ Журналы Тамбовской городской думы за 1877 г. Тамбов: Типография губернского правления, 1877. С. 1.

¹⁰ Журналы Тамбовской городской думы за 1874 г. Тамбов: Типография губернского правления, 1875. С. 3-4.

¹¹ Журналы Тамбовской городской думы за 1880 г. Тамбов: Типография губернского правления, 1881. С. 58.

Следует отметить, что в первые 7 лет расходы на содержание ремесленного училища повышались и достигли, как это уже было отмечено, в 1880 г. приличной суммы в 13399 руб. 73 коп. Однако с 1881 г. наблюдалось снижение расходов. Во-первых, это было связано с повышением производительности мастерских с 400–500 руб. в год до 3000 руб. Таких результатов удалось добиться путем выработки определенной программы преподавания ремесел и смены преподавательского состава¹².

Во-вторых, значительные расходы были связаны с хищением средств, выделяемых на ремесленное училище. Все они были зафиксированы ревизионной комиссией в отчетах Тамбовского ремесленного училища. Так, цена изготовленных изделий, предназначенных для дальнейшей продажи, в смете «доходов» значительно превышала их реальную стоимость: «2 стойки для кузнецких мехов (взятые из дров) 10 руб., тогда как если бы они были выточены и отполированы, чего как бесцельного не было и быть не могло, и в таком случае не могли стоить 2–3 руб., начатая и неоконченная маслобойка, ничего не стоящая и до сих пор валяющаяся в цехгаузе училища, тоже оценена в 8 руб., трещотки, стоящие 5–6 руб., оценены в 11 руб., какое-нибудь зубило или клинцмейстер, стоящие 20–30 коп. в 1 руб. и проч. все в том же духе». Некоторые предметы переносились в смету «доходов» из года в год. В смету «расходов» заносилась стоимость «отремонтированных» (как правило, не единожды) изделий: «72 койки, а воспитанников находилось в училище 60, исправлено и сделано новых педалей к станкам 20, тогда как самих станков 12 <...>. Затем идет бесчисленное множество всевозможного рода поправок, так что кажется, не осталось в училище ни одной вещи, которая не была бы поправлена. Исправлялись токарные станки, верстаки, койки, скамейки, лампы, тиски, шкаты, столы, словом, все имущество было ремонтировано». Также в «расходы» записывали затраты на операции, которые на деле ничего не стояли: «Сборка и установка машин, укрепление их, а также укрепление тисок и проч., хотя в училище была всего на самого одна

¹² Журналы Тамбовской городской думы за 1885 г. Тамбов: Типография губернского правления, 1886. С. 23-24.

машина – небольшая самоточка». Отмечалось, что при новом руководстве на подобные операции (сборка, установка, укрепление) денег не выделялось вообще. Помимо прочего происходили махинации с рабочими материалами. Например, были использованы материалы, а сами вещи не изготавливались: «В книге заказов под № 81 записан заказ: насос двойного действия исполнен воспитанником Жмаевым – тут же сделана надпись рукой бывшего смотрителя Надеждина: «не делался, но медь затрачена». Другой пример махинаций с рабочими материалами вызвал удивление даже у ревизионной комиссии: «Куплено 110 досок ясеневых, гнилых. На что понадобились училищу гнилые доски, и что из них делалось – неизвестно». Помимо этого в мастерских шло постоянное хищение инструментов, не попадали в смету задатки на изделия от частных лиц, имелось огромное количество канцелярских документов, в которых часто по-разному фиксировались одни и те же расходы. В итоге с сентября 1880 г. на должность смотрителя мастерской был назначен другой человек, и расходы на содержание ремесленного училища значительно уменьшились¹³.

В 1885 г. Тамбовское ремесленное училище было преобразовано в образцовую ремесленную мастерскую. Преобразование это было связано с пожертвованием потомственного почетного гражданина А.М. Носова капитала в 40000 руб. и 540 десятин земли. В образцовую ремесленную мастерскую принимались мальчики 12–14 лет, уже владевшие грамотой. Все ученики делились на «воспитанников Носовских», обучение которых проходило за счет средств мастерской, «своекошных», содержавшихся на пожертвования или свои средства, и «приходящих учеников». Количество учеников увеличилось, и в 1890 г. составило 104 человека. При этом было выпущено только 4 человека¹⁴.

Процесс обучения был так описан в «Обзоре Тамбовской губернии за 1887 год»: «Занятия продолжаются непрерывно в течение всего года, кроме воскресных и праздничных дней, с 6-ти часов утра до 6-ти час. вечера, с

¹³ Журналы Тамбовской городской думы за 1885 г. Тамбов: Типография губернского правления, 1886. С. 18–48.

¹⁴ Отчет Тамбовской городской управы за 1890 год. Тамбов: Типография губернского правления, 1891. С. 240.

перерывами на завтрак, обед и отдых»¹⁵ [18, с. 45–46].

Помимо этого в Тамбовской губернии во второй половине XIX – начале XX века обучение ремеслам велось в ремесленных классах и отделениях. Причем количество их постоянно увеличивалось. Так, в «Обзоре Тамбовской губернии за 1885 год» говорилось об учреждении при некоторых народных училищах ремесленных классов, а именно: «1) при Моршанском трехклассном городском училище, для переплетного, столярного и токарного мастерства; 2) при Сасовском двухклассном образцовом училище, Елатомского уезда, для столярного; 3) при Конобеевском, также двухклассном образцовом училище, Шацкого уезда, для переплетного»¹⁶. Отмечалось, что в этих ремесленных классах в 1885 г. обучались 82 человека.

В «Обзоре Тамбовской губернии за 1910 год» было отмечено 26 ремесленных отделений, в которых по данным к 1 января 1911 г. числилось 448 человек. Учитывая тот факт, что в 1910 г. обучение закончили всего 36 человек, а выбывших до окончания курса за этот год числилось 99 человек¹⁷, следует сказать, что в данном русле развитие начального профессионального образования шло чрезвычайно медленно.

Принцип работы ремесленных классов и отделений можно проследить на примере ремесленного класса при Верхне-Пуповском училище Козловского уезда. В начале 1898 г. учащихся в этом классе было 5 человек в возрасте 13–18 лет. В 1898 г. на обучение поступили 6 человек, выбыли до окончания курса 3 человека, окончивших полный курс было только 2. К началу 1899 г. в классе обучались 6 человек. Занятия в ремесленном классе проводились ежедневно за исключением праздничных дней с 4 до 8–9 часов вечера. Обучались столярному ремеслу. За 1898 г. были изготовлены 51 школьная парты, 9 книжных шкафов, 4 классные доски, 12 оконных рам, 4 стола, 15 табуретов и 2 сундука, то есть изготавляемая в мастерской классная мебель в большей степени была за-

¹⁵ Обзор Тамбовской губернии за 1887 год. Тамбов: Типография губернского правления, 1888. С. 45–46.

¹⁶ Обзор Тамбовской губернии за 1885 год. Тамбов: Типография губернского правления, 1886. С. 25.

¹⁷ Обзор Тамбовской губернии за 1910 год. Тамбов: Электро-типография губернского правления, 1912. С. 63.

казной для других училищ. В 1898 г. прибыль мастерской с продажи изделий составила 240 руб. 20 коп. Помимо самоокупаемости, ежегодно уездным земским собранием выделялось 100 руб. на нужды ремесленного класса при Верхне-Пуповском училище¹⁸. Таким образом, государственные затраты на содержание данного ремесленного класса были в разы ниже, чем в случае с Тамбовским ремесленным училищем.

Целью ремесленных классов и отделений не было обучение детей совершенному навыку ремесла. Учебный процесс там носил скорее воспитательный характер. В основу было положено трудовое начало, попытка привить учащимся любовь к работе и воспитать в них культуру труда, дать базовые навыки работы с инструментами, чтобы, окончив обучение, они могли продолжить заниматься ремеслом и, совершенствуя навыки, зарабатывать себе этим на жизнь или хотя бы удовлетворять первичные потребности крестьянского хозяйства. Однако иногда воспитанники этих ремесленных классов и отделений делали успехи в обучении. Так, например, изделия учеников ремесленных классов при Селезневском училище Темниковского уезда в 1896 г. на Всероссийской выставке в Нижнем Новгороде были удостоены диплома 2-го разряда¹⁹. Стоит, впрочем, заметить, что в данном учебном заведении ремесленный курс преподавался дольше и усерднее, чем обычно, что было связано с большим доходом от процентов с капитала в 54900 руб., пожертвованного С.П. Селезневым на благо ремесленного класса.

Таким образом, ремесленные классы и отделения, с одной стороны, не требовали у государства больших затрат. Основной целью их было воспитать любовь к труду среди населения, как правило, сельского. Крестьяне должны были, не отрываясь от учебных занятий, обучаться базовым принципам ремесленной работы. Многие из них после обучения использовали изученное ремесло в кустарной работе. С другой стороны, таких ремесленных классов и отделений было открыто в Тамбовской губернии гораздо меньше,

¹⁸ Журналы Козловского уездного земского собрания очередной сессии 22, 23, 24, 25 и 26 октября 1899 г. и чрезвычайной сессии 2-го февраля 1899 г. Б.м. и г. С. 104-105.

¹⁹ Обзор Тамбовской губернии за 1898 год. Тамбов: Типография губернского правления, 1899. С. 59-60.

чем требовалось. Охват населения был слишком мал, а многие крестьяне, поступившие на обучение, уходили до окончания курса.

В Тамбовской губернии во второй половине XIX – начале XX века была также попытка создать систему низших ремесленных школ. Внедрение низших ремесленных школ в Российской империи началось с 1895 г. преимущественно с целью обучения крестьянского населения ремеслу. Годовой бюджет такой школы должен был составлять 2770 руб., что для государства было незначительной суммой.

В Тамбовской губернии для поощрения открытия таких школ в 1896 г. губернским земским собранием было решено ассигновать до 1500 руб. в поддержку тем уездам, которые собирались бы открыть у себя училища подобного типа²⁰. Подобное решение имело положительный результат. Так, на очередном губернском земском собрании был рассмотрен доклад от Елатомского уездного земского собрания об открытии в с. Потапьево низшей ремесленной школы. Уездное земское собрание согласилось вносить 1270 руб. на содержание низшей ремесленной школы при условии, что оставшиеся 1500 руб. будут вноситься губернским земским собранием. О деньгах на строительство здания планировалось ходатайствовать через губернское собрание перед Министерством народного просвещения²¹.

К 1906 г. в Тамбовской губернии было открыто 5 низших ремесленных училищ в городах Усмань, Липецк, Моршанска, Кадом и в с. Потапьево²². В школы принимались дети 13–16 лет, имевшие элементарные знания грамматики. Срок обучения составлял 4 года, однако, не все ученики оканчивали полный курс. Помимо основных школьных занятий большая часть времени отводилась на обучение ремеслу.

Отдельно стоит упомянуть о развитии женского ремесленного образования. В начале XX века в Тамбовской губернии шло активное обучение девочек рукоделию во всех

²⁰ Сборник постановлений Тамбовского губернского земского собрания за 1895–1906 гг.: в 3 т. Тамбов: Типография губернского земства, 1902. Т. 3. С. 704.

²¹ Журналы очередного Тамбовского уездного земского собрания бывшего в декабре 1899 года. Тамбов: Губернская земская типография, 1900. С. 105.

²² Обзор Тамбовской губернии за 1906 год. Тамбов: Типография губернского правления, 1907. С. 64.

женских училищах и в тех училищах, где обучались дети обоего пола, но занятия вели женщины. В некоторых случаях, как правило, в городские училища приглашались женщины-ремесленницы, которые планомерно занимались обучением. По окончании обучения многие девочки «выучивались кроить и шить простое белье, вязать чулки, шарфы, вязать крючком скатерти, вышивать по канве, гладью, в тамбуре, плести кружева, выделять искусственные цветы из бумаги и пр.»²³. Таким образом, через обучение рукоделию шло воспитание у девочек любви к трудолюбию. В дальнейшем эти умения должны были служить для удовлетворения первичных потребностей в хозяйстве.

Итак, в Тамбовской губернии во второй половине XIX – начале XX века земства пытались наладить систему начального профессионального образования. С 1874 г. в г. Тамбов было открыто ремесленное училище, преобразованное в 1885 г. в образцовую ремесленную мастерскую. Первые годы существования училище несло большие расходы, что в основном было связано с хищением государственных средств, а также отсутствием четкой программы обучения. Тем не менее в начале XX века в ремесленной образцовой мастерской обучались около 100 человек. Преимущественно для крестьянского населения в губернии вводились ремесленные классы и отделения. Целью их было привить крестьянам любовь к труду и дать базовые знания о ремесле. Образовательные учреждения такого типа действительно пользовались популярностью среди крестьянского населения. Однако крестьянские дети, получив самые минимальные представления о ремесле, оставляли учебу и возвращались к своему хозяйству. Отрицательно сказывалось и то, что в процессе становления начального профессионального обучения был охвачен минимальный процент крестьянского населения. Проблему обучения крестьян ремеслу не смогли решить и низшие ремесленные школы. В итоге следует сделать вывод, что

государство и земства в конце XIX – начале XX века в целом не справились с задачей массового поднятия профессионального уровня крестьян-кустарей.

Список литературы

1. Зяброва С.Л. Развитие низшего профессионально-технического образования в России середины XIX – начала XX веков: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Иваново, 2004.
2. Климанова Е.С. Становление профессионального образования в российской провинции во второй половине XIX – начале XX века: по материалам Самарской губернии: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Самара, 2007.
3. Терещенков Д.А. Становление и развитие профессионального образования в провинциальных городах России во второй половине XIX – начале XX века: на материалах Курской губернии: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Курск, 2005.
4. Ануфриев В.В. Становление и развитие системы образования в российской провинции во второй половине XIX – начале XX века: на материалах Курской губернии: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Курск, 2007.
5. Душкова Н.А., Григорова В.А. Система обучения ремесленников в XIX веке как основа для дальнейшего развития разнообразных форм подготовки квалифицированных рабочих кадров в России // Российский научный журнал. 2015. № 6 (49). С. 46-51.
6. Третьяков А.В. Низшая сельскохозяйственная школа России в конце XIX – начале XX века. Курск: Изд-во Кур. пед. ун-та, 1998. 200 с.
7. Третьяков А.В. Низшая сельскохозяйственная школа пореформенной России: факторы развития. Курск: Изд-во Кур. пед. ун-та, 1997. 127 с.
8. Фукленков С.А. Кустарные промыслы Новгородской губернии в конце XIX – начале XX века: автореф. дис. ... канд. ист. наук. СПб., 2008.

Поступила в редакцию 04.03.2018 г.

Отрецензирована 12.04.2018 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

²³ Обзор Тамбовской губернии за 1905 год. Тамбов: Типография губернского правления, 1906. С. 53.

Информация об авторе

Махрачев Георгий Сергеевич, сотрудник лаборатории социальной истории. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: mahrachova@mail.ru

Для цитирования

Махрачев Г.С. Становление начального профессионального образования в Тамбовской губернии во второй половине XIX – начале XX века // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 163-170. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-163-170.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-163-170

FORMATION OF BASIC VOCATIONAL EDUCATION IN THE TAMBOV GOVERNORATE IN THE SECOND HALF OF THE 19th – THE EARLY 20th CENTURY

Georgiy Sergeevich MAKHRACHEV

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

Abstract. We present the view on the process of the development of basic vocational education in the Tambov Governorate in the second half of the 19th – the early 20th centuries as the result of the course of functioning of the government and zemstvos to support crafts in the Russian Empire. The background for the process of development of basic vocational education in the Tambov Governorate in the late 19th – the early 20th centuries is studied. The help of the Ministry of National Education and zemstvos in this process is considered. The problems with budget of the Tambov crafts school that arose on the early stage of its existence are analysed. The peculiarities of functioning and development of this largest in the Governorate school of basic vocational education are studied. The information about the continuously growing number of students is presented. We discuss the growth of the number of crafts classes and sections in the Governorate. The information about their costs, peculiarities of functioning and the number of students is given. The peculiarities of the basic vocational education for women are viewed. On the basis of the statistical data the conclusion is made that the problem of improvement of the qualification level of the craftsmen was not solved.

Keywords: post-reform period; vocational education; Tambov Governorate; lower crafts schools; crafts classes; crafts sections

References

1. Zyablova S.L. *Razvitiye nizshego professional'no-tehnicheskogo obrazovaniya v Rossii serediny XIX – nachala XX vekov: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Development of the Lower Vocational and Technical Education in Russia in the Middle of the 19th – the Early 20th Centuries. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Ivanovo, 2004. (In Russian).
2. Klimanova E.S. *Stanovlenie professional'nogo obrazovaniya v rossiyskoy provintsii vo vtoroy polovine XIX – nachale XX veka: po materialam Samarskoy gubernii: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Formation of Vocational Education in the Russian Province in the Second Half of the 19th – the Early 20th Century: on the Materials of the Samara Governorate. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Samara, 2007. (In Russian).
3. Tereshchenkov D.A. *Stanovlenie i razvitiye professional'nogo obrazovaniya v provintsial'nykh gorodakh Rossii vo vtoroy polovine XIX – nachale XX veka: na materialakh Kurskoy gubernii: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Formation and Development of Vocational Education in Russian Provincial Towns in the Second Half of the 19th – the Early 20th Century: on the Materials of the Kursk Governorate. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Kursk, 2005. (In Russian).
4. Anufriev V.V. *Stanovlenie i razvitiye sistemy obrazovaniya v rossiyskoy provintsii vo vtoroy polovine XIX – nachale XX veka: na materialakh Kurskoy gubernii: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Formation and Development of Educational System in the Russian Province in the Second Half of the 19th – the Early 20th Century: on the Materials of the Kursk Governorate. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Kursk, 2007. (In Russian).
5. Dushkova N.A., Grigorova V.A. *Sistema obucheniya remeslennikov v XIX v. kak osnova dlya dal'neyshego razvitiya raznoobraznykh form podgotovki kvalifitsirovannykh rabochikh kadrov v Rossii* [The system of training of artisans in

- the 19th century as a basis for further development of various forms of training of skilled workers in Russia]. *Rossiyskiy nauchnyy zhurnal – Russian Scientific Journal*, 2015, no. 6 (49), pp. 46-51. (In Russian).
- 6. Tretyakov A.V. *Nizshaya sel'skokhozyaystvennaya shkola Rossii v kontse XIX – nachale XX veka* [Primary Agrarian School in Russia in the Late 19th – the Early 20th Centuries]. Kursk, Publishing House of the Kursk Pedagogical Institute, 1998, 200 p. (In Russian).
 - 7. Tretyakov A.V. *Nizshaya sel'skokhozyaystvennaya shkola poreformennoy Rossii: faktory razvitiya* [Primary Agrarian School of Post-Reform Russia: Development Factors]. Kursk, Publishing House of the Kursk Pedagogical Institute, 1997, 127 p. (In Russian).
 - 8. Fuklenkov S.A. *Kustarnye promysly Novgorodskoy gubernii v kontse XIX – nachale XX veka: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Handicraft Works of the Novgorod Governorate in the Late 19th – the Early 20th Century. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. St. Petersburg, 2008. (In Russian).

Received 4 March 2018

Reviewed 12 April 2018

Accepted for press 16 May 2018

Information about the author

Makhrachev Georgiy Sergeevich, Worker of the Social History Laboratory. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: mahrachova@mail.ru

For citation

Makhrachev G.S. Stanovlenie nachal'nogo professional'nogo obrazovaniya v Tambovskoy gubernii vo vtoroy polovine XIX – nachale XX veka [Formation of basic vocational education in the Tambov Governorate in the second half of the 19th – the early 20th century]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 163-170. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-163-170. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-171-180
 УДК 27-9+316.343.33+323.2

УЧАСТИЕ ТАМБОВСКОГО ДУХОВЕНСТВА В ПАРЛАМЕНТСКИХ ВЫБОРАХ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ДУМЫ I–IV СОЗЫВОВ (1906–1917)

protoиерей Виктор ЛИСЮНИН

Религиозная организация – духовная образовательная организация высшего образования
 «Тамбовская духовная семинария Тамбовской епархии Русской православной церкви»
 392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. М. Горького, 3
 E-mail: tdsmetod@yandex.ru

Аннотация. Представлен анализ участия православного духовенства в выборном процессе и работе Государственной думы I–IV созывов (1906–1917), а также отношения Русской православной церкви к проводимым государственным реформам. Обоснованно доказано, что генеральная стратегия участия духовенства в парламентской работе была намечена на съезде тамбовского духовенства в январе 1905 г. и сводилась к следующим положениям: мирный прогресс, реформы без насилия, сохранение господствующего положения Православной церкви с одновременным освобождением ее от государственной опеки, экономическая защита бедных и трудающихся классов, развитие просвещения в духе православия. На деятельность Государственной думы I и II созывов духовенство возлагало определенные надежды, тогда как в III и IV созывах голос представителей Тамбовской епархии был уже не замечен. Два депутата от тамбовского духовенства священники П.Ф. Воздвиженский и М.Ф. Лачинов поддерживали позицию властей. Их пассивность объяснялась не только их политической инертностью, но и объективными причинами: сельский священник не мог отсутствовать на приходе в течение длительного периода. Среди депутатов были и выходцы из тамбовской духовной среды: митрополит Санкт-Петербургский и Ладожский Владимир (Богоявленский), синодальный куратор миссионерских братств Тамбовской епархии И.Г. Айазов, редактор журнала «Голос Церкви» А.М. Спасский, бывший преподаватель Тамбовской духовной семинарии. Даны оценка сложным церковно-государственным отношениям, результатом которых явились смена состава Священного синода по инициативе обер-прокурора В.Н. Львова и Поместный собор 1917–1918 гг., в работе которого приняли активное участие представители Тамбовской епархии.

Ключевые слова: Государственная дума; Тамбовская епархия; духовенство; выборный процесс; партия кадетов; Поместный собор 1917–1918 гг.

Традиционная религиозно-этическая стратегия духовенства противоречила парламентаризму с его приматом правового общественного устройства. Однако официальная светская власть поддерживала высокую степень «включенности» православного духовенства в процесс реформирования путем освоения парламентской формы организации общества. Этот процесс характеризуется историей участия духовенства в Государственных думах I–IV созывов (1906–1917), которое не ограничивалось кругом вопросов, входящих в церковную реформу (вероисповедный закон, церковно-приходские школы и всеобщее образование, финансирование Церкви, реформа церковных приходов). Анализ думской полемики показывает, что ни одна реформа или законопроект не могли обойти сферу интересов духовенства¹ [1–2].

¹ Обзор деятельности Государственной думы третьего созыва 1907–1912 гг. / Канцелярия Государственной думы. Спб., 1912. Ч. 1–3.

В дискуссии о роли духовенства в думском процессе вынужден был принять участие В.К. Саблер, интервью с которым опубликовала правомонархическая газета «Земщина». Обер-прокурор подчеркивал ограниченный характер влияния духовенства на выборный процесс, которое сводилось к участию в местных съездах землевладельцев, где духовенство представляло большинство в силу дисциплинированной явки. Роль духовенства определяется сословной закономерностью: наиболее близкое отношение к народу².

Участие тамбовского духовенства в выборах I Государственной думы было задано избирательным законом от 6 августа 1905 г. и контролировалось Правительствующим Сенатом [3]. Предписывалось «предоставлять участие в предварительных съездах настоятелям церквей и молитвенных домов всех вероисповеданий, если церковь, или ее

² Земщина. 1912. 21 сент., 30 сент., 8 окт.

причт, или молитвенный дом владеют в уезде землею...»³. Таким образом, духовенство участвовало в выборах на основе ценза землевладения. В губерниях были организованы епархиальные предвыборные комитеты, подчинявшиеся Святейшему синоду, на основе секретных циркуляров которого разрабатывались местные циркуляры. Эти циркуляры под угрозой дисциплинарного взыскания заставляли духовенство являться на выборы и голосовать в соответствии с инструкцией. Кандидатуры от духовенства строго согласовывались, а благочинные обязаны были доносить о фактах нарушения инструкции. О подобных инструкциях в Саратовской, Рязанской, Курской и других епархиях сообщал Ежегодник газеты «Речь» за 1913 год⁴. Действия епархиального духовенства контролировались Синодом, для чего на места высыпались синодальные чиновники.

Материалы съезда благочиннического округа, состоявшегося 23 ноября 1905 г. в кирсановском селе Трескино, показывают, что генеральная стратегия участия духовенства в парламентской работе была намечена до того, как выборный процесс стартовал. На съезде тамбовского духовенства (январь 1905 г.) «были выработаны общие принципы будущей избирательной кампании. Они сводились к следующим положениям: мирный прогресс, реформы без насилия, сохранение господствующего положения Православной церкви с одновременным освобождением ее от государственной опеки, широкая защита бедных и трудящихся классов от экономического рабства, развитие просвещения в духе православия, наконец, проведение в жизнь положений Манифеста 17 октября»⁵.

Первые выборы депутатов Госдумы от Тамбовской губернии проходили в условиях острой политической борьбы. Несмотря на то, что деятельность партий была запрещена, вследствие того, что губерния только что пережила крестьянские возмущения и находилась на военном положении⁶, представители духовенства имели возможность проводить собрания и съезды: в 1905 г., еще до объяв-

³ ТЕВ (Тамбовские епархиальные ведомости). 1906. № 2. Неофиц. ч. С. 11-41.

⁴ Ежегодник газеты «Речь». 1913. С. 206-207.

⁵ Из епархиальной жизни // ТЕВ. 1905. № 49. Неофиц. ч. С. 2107-2108.

⁶ ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. 161. Оп. 1. Д. 9103. Л. 72.

ления начала выборной компании, проходят съезды благочинных округов – в селе Трескино Кирсановского уезда; общеепархиальный съезд духовенства и миссионерский съезд в январе 1906 г. в Тамбове. Наряду и совместно с духовенством действуют партии Союз 17 октября, Союз русского народа и Торгово-промышленная партия. «...в Тамбовской губернии с декабря 1905 г. города Тамбов и Козлов находились на военном положении, остальные города и уезды – на положении чрезвычайной охраны. Однако нельзя однозначно решить: помогали эти крайние меры успеху выборов или мешали ему. Тамбовщина по размаху аграрных волнений, носивших грубо-насильственный характер (поджоги, погромы, грабежи), едва ли не лидировала в стране: к 1906 г. от них пострадали 158 землевладельцев» [4; 5]. К тому же левые партии (эсеры, социал-демократы), принявшие в отношении Первой думы тактику бойкота, предпочитали активные формы воздействия на власть, включая срыв избирательных собраний и самих выборов [6, с. 67].

Выборный процесс в Тамбовской губернии стартовал в конце декабря 1905 г. распоряжением губернатора Е.В. фон дер Лауница⁷. Глава губернской бюрократии в течение думского периода несколько раз менялся. Губернатор Б.М. Янушевич (1906), пассивный наблюдатель выборов в Первую думу, способствовал своей бездеятельностью успеху левых сил. Судьба выборного процесса в Третью думу связана с губернатором Н.П. Муратовым (1906–1912), однако, несмотря на активность и политическую волю Н.П. Муратова, достичь паритета между политикой власти и социальными ожиданиями не удалось.

Участие тамбовского духовенства непосредственно в работе Государственной думы выражалось присутствием двух священников (П.Ф. Воздвиженского, М.Ф. Лачинова), а также в выступлении их с позиций официальных властей во время выборной компании. На Госдумы I и II созывов духовенство возлагало некоторые надежды, тогда как в III и IV оно представляло собой балласт, гарантирующий голоса в пользу официальной вла-

⁷ В следующем году он был убит эсерами. В 1905–1906 гг. были убиты его единомышленники: вице-губернатор Н.Е. Богданович и советник губернского правления Г.Н. Луженовский.

сти. Кроме того, тамбовское духовенство выдвинуло депутатом IV Госдумы священника с. Остроухово Тамбовского уезда о. Михаила Федоровича Лачинова, вступившего во фракцию националистов. Сведений о его участии в думских занятиях также не имеется [7].

Пассивность тамбовских депутатов как участников думской полемики можно объяснить и иными причинами. Приходской священник не мог без ущерба для прихода отсутствовать в течение длительного периода – такая возможность имелась только у более чем одноштатного прихода, каковые, главным образом, имелись в городах⁸. Тем не менее, некоторым представителям духовенства в составе Госдумы принадлежит активная роль, как, например, епископу Евлогию (Георгиевскому).

Вместе с тем в городе у священнослужителя имелась сильная и опытная оппозиция. Так, у епископа Кирилла (Смирнова), политически активного и пользовавшегося поддержкой властей, нашлось достаточно противников, которые и не позволили ему выиграть выборы в IV Госдуму⁹. В думской полемике участвовали выходцы из тамбовской духовной среды: митрополит Санкт-Петербургский и Ладожский Владимир (Богоявленский), синодальный куратор миссионерских братств Тамбовской епархии И.Г. Айвазов, редактор журнала «Голос Церкви», воронежский депутат Алексей Михайлович Спасский, бывший преподаватель Тамбовской духовной семинарии.

Заметную роль в выборном процессе играли благочинные, подававшие в духовную Консисторию сведения о списке выборщиков от духовенства. Списки эти подтверждают также факт тесного сотрудничества Консистории с губернским правлением¹⁰. Первые признаки беспокойства за судьбу выборов губернатор Б.М. Янушевич обнаружил, получив предписание премьер-министра С.Ю. Витте от 21 февраля 1906 г., который просил подать сведения о политических взглядах избираемых в Госдуму лиц. Вопрос премьер-министра был переадресован тамбовскому предводителю дворянства Н.Н. Чо-

локаеву, который ответил: «Все избранные, ничем не проявившие свою деятельность на службе общественной, совершенно мне незнакомые, произвели на меня впечатление людей, не вышедших из уровня их среды»¹¹.

Выборы в Первую думу в Тамбовской губернии были менее других политизированы. Наиболее организованной его частью стало духовенство, у которого накопилось много наболевших проблем, которые оно намеревалось решить с помощью Госдумы – все это объясняет активность духовенства в предвыборных кампаниях¹² [4]. Новый губернатор Н.П. Муратов, обеспокоенный скандальными результатами первых выборов, предпринимает ряд репрессивных мер: закрыта типография либерального «Тамбовского голоса», запрещено распространение оппозиционных столичных газет в Тамбове, в Козлове кассируются выборы по городской курии.

В ходе определения выборщиков во Вторую думу духовенство Тамбовской епархии также формировало списки на основании сведений благочинных. Среди 183 выборщиков губернского избирательного собрания 6 февраля 1907 г. были 9 священников¹³. Жизнь Второй думы оказалась еще короче – она была распущена 3 июня 1907 г. Население Тамбовской губернии, по свидетельству кадета кн. В.П. Ишеева, восприняло распуск Госдумы «как несчастье». По версии же официальных властей, известие это, согласно телеграмме Н.П. Муратова в Департамент полиции от 4 июня, «в Тамбове и остальных городах и уездах губернии... встречено с полным спокойствием»¹⁴.

Губернская власть еще более ужесточила контроль выборов в III Госдуму, принимала все меры, чтобы создать перевес правых сил. Традиционно правым считалось духовенство, на него по-прежнему рассчитывали, но степень его общественного влияния расценивалась скептически. Н.П. Муратов 4 сентября 1907 г. предписал окружной избирательной комиссии допускать к выборам только легализованные партии – губернские отделения Союза русского народа, Союза русских лю-

¹¹ Там же. Ф. 161. Оп. 1. Д. 9103. Л. 112-113.

¹² Там же.

¹³ Там же. Д. 9104. Л. 1.

¹⁴ Протоколы Центрального Комитета Конституционно-демократической партии, 1905–1911 гг. Т. 1. М., 1994. С. 99-100.

⁸ ТЕВ. 1906. № 18. Неофиц. ч. С. 57-80.

⁹ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 82. Л. 30; ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 82. Л. 30.

¹⁰ Там же.

дей, Союза 17 октября. Умеренно либеральные Торгово-промышленная партия и Партия мирного обновления отстранялись от выборов под тем предлогом, что не имеют в губернии своих отделений, не говоря о кадетах и тех, кто был левее их.

Русская православная церковь показала себя активной силой в работе III Госдумы. В этой Госдуме, на протяжении ее положенного пятилетнего срока, духовенство приобрело политический опыт. Духовенство оказывалось в эпицентре борьбы за власть: партии разных толков (правые, левые, центристы) пытались привлечь его на свою сторону либо нейтрализовать его активность. У духовенства были и собственные, корпоративные интересы: оно пыталось избавиться от государственной опеки, стать самостоятельной структурой, ввести институт Патриаршества, расширить свои права в сфере образования и коммерческой деятельности. После ухода епископа Евлогия с поста председателя Вероисповедной комиссии лидирующие позиции перешли к либералам во главе с П.В. Каменским. Обсуждение вероисповедного вопроса в Третьей думе имело исключительно важное значение: по этому вопросу разошлись позиции октябрьских и националистов, национальная группа объединилась с умеренно правыми и образовала «Русскую национальную фракцию», появились также правые октябрьцы и пр. Дума в целом стала очень неустойчивой. Полемика между П.В. Каменским (допускал неограниченный переход из одной веры в другую не только для иноверных и инославных, но и для христиан) и П.А. Столыпином широко отразилась в центральной и губернской печати¹⁵.

Общественная разноголосица по поводу участия духовенства в политике резко усилилась в 1912 г., в период подготовки и работы IV Государственной думы. Водораздел мнений по этому вопросу, условно говоря, шел «по вертикали», выявив его сторонников и противников как в границах отдельных политических лагерей, так и в среде духовенства. Внешнюю благопристойность кампании придавала официальная позиция нейтралитета правительства и Синода. Об этом прямо сказано в мемуарах премьер-министра В.Н. Коковцова: «Особое значение в прави-

¹⁵ Государственная дума III созыва: стенogr. отчты. Сессия 3. Спб., 1908. Ч. 4. С. 1753-1763, 1765-1777.

тельственной стратегии на выборах уделялось участию в них духовенства. Было достигнуто соглашение с обер-прокурором Святейшего синода В.К. Саблером о поддержке духовенством правительственной линии в избирательной кампании» [8]. Эта линия заключалась в следующем: способствовать выдвижению правых и правоцентристов, а также умеренно настроенных, в частности, октябрьских, что внесло бы раскол в среду последних, действия правительства должны быть направлены только против левых течений, то есть кадетов, прогрессистов, социалистических партий. Основным проводником этой линии должно было стать духовенство [8]. Епархиальное духовенство действовало в выборах на основе циркуляра, разосланного В.К. Саблером, циркуляр не публиковался¹⁶.

Несмотря на полемику, активность духовенства на этапе выборов сохраняется, что подтверждает губернская печать. Логика событий этого периода в Тамбовской губернии отражает общероссийскую картину: пассивное светское общество и активное дисциплинированное духовенство. Одобрительный акцент в сторону проправительственных сил в епархиальной печати и официальной прессе, организованное участие духовенства в съездах землевладельцев, Миссионерском съезде, организационная поддержка правых духовенством (предоставление помещений, благословение их деятельности, обращение к прихожанам, раздачи агитационных материалов) – все это соответствовало консервативному политическому выбору.

Анализ выборов в IV Госдуму показывает, что этот механизм был освоен, власть действовала по отработанной схеме, на местах хорошо знали свои обязанности. В ответ на телеграмму министра внутренних дел А.А. Макарова в июне 1912 г. началось составление списков выборщиков¹⁷. Духовенство образовало самостоятельную курию в восьми уездах губернии, в других священно-и церковнослужители выступали от землевладельцев. Новый губернатор Н.Ф. Ошанин способствовал тому, чтобы с помощью духовенства при необходимости можно было нейтрализовать кандидатуры от оппозиционных

¹⁶ О Циркуляре В.К. Саблера, который не публиковался, сообщает В.Н. Коковцов в своих воспоминаниях, текст циркуляра не приводится. См.: [8].

¹⁷ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 268. Л. 160.

партий, представленных землевладельцами-полноцензовиками¹⁸. Как и в прошлые выборы, активно вели себя благочинные. В донесении моршанского исправника от 17 сентября 1912 г. указывается, что, «за небольшим исключением, избраны те, кто был намечен на предвыборном совещании. До выборов уполномоченных некоторые из благочинных дали мне слово, что указанные под № 10 и 24 («неблагонадежные» священники Никифоров и Крылов) отнюдь не попадут в уполномоченные, между прочим, они оказались выбранными... Духовенство, не стесняясь, высказывало недовольство на те тесные рамки по выборам в Государственную думу, в какие оно поставлено высшей властью»¹⁹. Из документа ясно, что беспокойство вызывали левые взгляды священника, выражавшиеся в «собеседовании о малоземелье с крестьянами», в «агитации среди крестьян под видом религиозного собеседования»²⁰.

Хотя меры контроля, предпринимаемые правительством, давали свои результаты, полностью властям управлять выборной ситуацией не удавалось. По сообщению моршанского исправника, 19 сентября 1912 г. в Моршанске под видом совещания по церковным делам состоялось предвыборное собрание всех благочинных уезда, на котором было предрешено в съезде уездных землевладельцев избрать земского начальника В.А. Лазарева (мирнообновленец), И.Ф. Аносова (монархист), Ю.В. Трофимова (считал себя октяристом), П.Б. Мансурова (октярист), Н.Л. Маркова (октярист), И.Н. Рождественского (монархист)²¹. Как видно, благочинные отдали предпочтение либеральным кандидатам, что мало согласуется с официально традиционной позицией. Участие духовенства в выборной кампании осуществлялось и опосредованно, через предоставление помещений, принадлежащих церковным организациям. Так, съезд городских избирателей Моршанского уезда проходил в здании приходского училища. Активное участие в выборах IV Думы приняло духовенство Тамбовского уезда, от которого баллотировалось 4 священника, все правого толка: Тимофеев, Предтеченский, Магницкий, Лачинов. По-

следний и был избран в Госдуму на губернском избирательном съезде 25 октября 1912 г., проходившем в Большом зале Дворянского собрания²².

В качестве выборных от духовенства выступали случайные по набору необходимых для думца качеств лица, о чем свидетельствует список уполномоченных от священно-церковных служителей г. Липецк и его уезда²³. Он дает представление о том, каких людей хотела видеть синодальная власть в качестве своих представителей в парламенте. Учитывались следующие качества: а) влияние на окружающих; б) наличие влияния на землевладельцев; в) отношение к службе, профессиональные качества; г) общественная активность, общественно-политические взгляды; д) свойства характера, индивидуальные особенности; е) этическая характеристика, поведение; ж) наличие внешнего влияния и умение с ним справиться. По этим признакам оценивались 23 священника, вошедшие в список. Между губернатором и преосвященным существовала тесная связь и понимание: донесение полиции сообщалось епископу Кириллу «для зависящего распоряжения»²⁴.

На выборах в IV Госдуму духовенство выступало в основном в составе землевладельческой курии и в соответствии с требованием епархиального начальства придерживалось консервативной позиции. Именно духовенство обеспечивало должную явку. Например, на предварительный съезд явилось 102 из 111 священнослужителей, в то время как мелких землевладельцев всего – 8(!). Таким образом, «победа правых партий была вполне обеспечена, и кандидаты левых партий, оказавшиеся в меньшинстве, никакого влияния на ход выборов оказать не могли и

¹⁸ Там ж. Л. 9-11, 14.

¹⁹ Там же. Ф. 24. Оп. 1. Д. 275. Л. 1-38.

²⁰ Там же. Д. 276. Л. 12; Д. 278. Л. 5. «Стоит заметить, что политические взгляды святых отцов ценились прежде их благочестия и авторитета у прихожан. В аттестации настоятелей Усманского уезда отмечено, что 30 из 31 – монархисты, но степень влияния на прихожан чаще всего оценивалась как незначительная, нередки упоминания страдающих запоями; о священнике П.А. Раеве же сказано: «Имеются сведения, что он левого направления. Поведения и образа жизни хорошего...». Откровенное использование церкви в жандармских целях – одна из весомых причин падения ее престижа и роли в событиях 1917 года», – заключает Л.Г. Протасов [8].

²¹ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 268. Л. 179.

¹⁹ Там же. Д. 276. Л. 3об.

²⁰ Там же. Л. 7.

²¹ Там же. Ф. 4. Оп. 1. Д. 273. Л. 54-55.

были забаллотированы»²⁵. Об этом же свидетельствуют примеры в уже упомянутых Тамбовском и Моршанском уездах. Все 7 моршанских выборщиков от этой курии были «правыми», из них трое – священники. «Еще удивительнее была ситуация в Тамбовском уезде. Из 79 участников уездного съезда 41 были священнослужителями, а среди 10 выборщиков – 7. На губернском собрании они составили в целом 14 % выборщиков, проводя в гласные Четвертой думы священника М.Ф. Лачинова» [8].

Духовенство осознало себя действенной политической силой, а его статус участия в качестве полноцензовиков обеспечивал высокую конкурентоспособность. Закономерно, что землевладельческая элита высказывалась против «наступления «батюшек» [8]. Однако сплоченность духовенства и степень его влияния на электорат в выборную компанию IV Госдумы не стоит преувеличивать, они являлись больше результатом дисциплины, чем убежденного единомыслия. Именно поэтому кадетский блок Тамбова сумел противостоять избранию на 2-м городском съезде влиятельного и популярного епископа Кирилла (Смирнова), чью кандидатуру санкционировал Синод.

Итоги выборного процесса показывают, что настроения духовенства были более созвучны сельской и мещанской части населения, составлявшей большинство, но не оно решало судьбу парламентских дебатов, а умело организованное оппозиционное меньшинство. Как показало негласное политическое расследование, проведенное по секретному указанию МВД в конце 1912 г., в качестве «тайных сторонников левых организаций» было отмечено чиновничество, наемные служащие городских и земских учреждений²⁶. Таким образом, тамбовское духовенство, как и духовенство в целом, обеспечило проведение в Госдуму «большего количества правых и националистов от других курий, особенно от землевладельческой» [9, с. 65].

Среди активных участников думского процесса тамбовских имен немного. В выборной кампании активно действовали епископы Иннокентий (Беляев), Кирилл (Смирнов). Депутаты-священники часто играли роль балласта, необходимого для равновес-

ного положения парламента: П.Ф. Воздвиженский, М.Ф. Лачинов, А.М. Спасский. Гораздо ярче тамбовские имена были представлены в составе Синода, который контролировал участие духовенства в Госдуме: митрополит Антоний (Вадковский), митрополит Владимир (Богоявленский). С противовесантской деятельностью, а также духовным образованием в Тамбовской епархии тесно связано имя известного миссионера Ивана Георгиевича Айвазова (1872–1964), магистра богословия, преподавателя Московской духовной академии и Санкт-Петербургской духовной академии, публиковавшегося в центральной церковной прессе и епархиальной. В Тамбовской епархии служил епархиальным миссионером с 1899 по 1912 г. Участвовал в работе монархических съездов, «Съезде русских людей» (1909) и пр.²⁷. Невозможность успешного взаимодействия между епископатом, Святым синодом и либеральной Госдумой, заметно полевевшей к 1917 г. и забывшей о своих либеральных ценностях в период Временного правительства, стала очевидным фактом во время подготовки и работы Поместного собора.

Сменяемость обер-прокуроров²⁸ накануне Первой мировой войны, после отставки В.К. Саблера (1911–1915), не способствовала оздоровлению церковно-государственных отношений. Представительство же первенствующего члена Синода оставалось стабильным: с 1912 по 1917 г. им был священномученик Владимир (Богоявленский), сменивший на посту митрополита Антония (Вадковского) после его смерти. Оба митрополита – выходцы из потомственного тамбовского духовенства, выпускники Тамбовской духовной семинарии. Священномученик Владимир (Богоявленский) стал последним первенствующим членом Синода имперского периода, так как сменившего его архиепи-

²⁷ Вечная память почившим! // ЖМП. 1965. № 4. С. 45.

²⁸ После 1915 г. срок пребывания на посту обер-прокурора не превышал года. Показательно, что с поста помощника обер-прокурора В.К. Саблер был отставлен К.П. Победоносцевым, который считал, будто В.К. Саблер «подпал под влияние той части церковной иерархии, которая стремилась к кардинальной реформе Русской православной церкви». На посту же обер-прокурора В.К. Саблер сделал все для перевеса правых сил в IV Государственной думе. Императорским указом в 1915 г. В.К. Саблер был отставлен с поста за излишний «консерватизм» [10].

²⁵ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 268. Л. 49.

²⁶ Там же. Д. 273. Л. 103.

скопа Картлинского и Кахетинского, экзарха Грузии Платона (Рождественского) в апреле 1917 г. назначило Временное правительство.

Не желая усиления позиций духовенства, либеральная Госдума сознательно ослабляла епископат, опираясь на политику обер-прокурора В.Н. Львова, который самочинно уволил²⁹ митрополита Питирима (Окнова), святителя Макария (Невского), архиепископа Варнаву (Накропина), чьему причиной была их близость старцу Григорию Распутину [11, с. 89-90; 12]. Между членами Синода утрачивалось единомыслие и росли разногласия, подогреваемые обер-прокурором В.Н. Львовым, одобрявшим действия профессора-модерниста Б.В. Титлина, требовавшего не только новых организационных реформ, но и реформирования церковного строя [13, с. 513]. Сопротивление епископата политике В.Н. Львова, отдававшей власть над духовенством Временному правительству, подавлялось отнюдь не либерально. Так, законное недовольство решением передать синодальное печатное издательство Петроградской академии, где активно действовали обновленцы, повлекло за собою почти полную смену Синода. Новый состав Синода, не убоявшись опыта предыдущего состава, оказался также чужд «революционному либерализму» В.Н. Львова и, судя по решениям, не принимал обновленческой политики, диктуемой «Всероссийским церковно-общественным вестником», призывающим к «разрушению канонического строя Церкви, к бунту против преемственной от апостолов иерархии» [14]. «Революционный» обер-прокурор В.Н. Львов объявил настоящую войну епископату. Из прежнего состава Синода остался только архиепископ Финляндский Сергий (Страгородский)³⁰. Среди уволенных было два представителя потомственного тамбовского духовенства и выпускника Тамбовской духовной семинарии – митропо-

лит Владимир (Богоявленский) и архиепископ Василий (Богоявленский)³¹.

В работе Поместного собора 1917–1918 гг. принимали участие видные иерархи, связанные с Тамбовской епархией фактом рождения и воспитания в духовной школе. По предложению митрополита Тихона (Белавина), будущего патриарха и святителя, почетным председателем был утвержден митрополит Владимир (Богоявленский), который также возглавил отдел церковной дисциплины. Главой отдела церковного имущества и хозяйства стал архиепископ Кишиневский Анастасий (Грибановский), который также являлся главой церковной комиссии, разработавшей чин интронизации патриарха³².

О влиятельности тамбовского духовенства свидетельствуют результаты голосования второго тура выборов патриарха. 27 голосов подано за святителя Кирилла (Смирнова), который уступил только архиепископу Антонию (Храповицкому), набравшему 101 голос, а следовал за святителем Кириллом – будущий патриарх, митрополит Московский Тихон (Белавин), за которого было подано 23 голоса. Митрополит Киевский, священномученик Владимир (Богоявленский) и архиепископ Кишиневский Анастасий (Грибановский) набрали по 13 голосов [14].

Поместный собор и события, ему сопутствующие, отчетливо показали спектр настроений и взглядов духовенства. Несмотря на то, что террор, развязанный либералами и продолженный большевиками, не позволил Собору завершить свою работу, его результаты дали основание жертвенным трудам русского духовенства, отстоявшим законы Церкви в эпоху безбожия. Те же труды дали почву для решений Поместного собора 1990 г. и Архиерейского собора 1997 г. Имперская синодальная система работала до конца, а российские иерархи соблюдали ее законы смиренно и мужественно как в центре, так и

²⁹ Эта кадровая мера Синода, подчиненного Временному правительству, распространилась и на многие епархии.

³⁰ Уволены были: митрополит Киевский Владимир (Богоявленский), архиепископы Литовский Тихон (Белавин), Новгородский Арсений (Стадницкий), Гродненский Михаил (Ермаков), Нижегородский Иоаким (Левицкий), Черниговский Василий (Богоявленский), протопресвитеры Александр Дернов и Георгий Шавельский.

³¹ Галкин А.К., Дамаскин (Орловский), игум. Владимир (Богоявленский) // Православная энциклопедия. М., 2004. Т. 8. С. 629-634. Прим.: Митрополит Владимир (1848–1918) родился в с. Малая Моршевка Моршанского уезда. Архиепископ Черниговский и Нежинский Василий (Богоявленский) (1867–1918) родился в с. Старое Сеславино Тамбовской губернии. Оба закончили Тамбовскую духовную семинарию по первому разряду. Оба прославлены в чине священномучеников.

³² Анастасий (Грибановский) // Православная энциклопедия. М., 2001. Т. 2. С. 237-239.

на периферии. Не снял добровольно с себя полномочий и первенствующий представитель иерархии в Синоде – священномученик Владимир (Богоявленский), до конца выполнения свой долг перед Церковью и паствой.

Список литературы

1. Рейнер М.А. Мораль, право и религия по действующему закону // Вестник права. 1900. № 8. С. 9-10.
2. Рожков В., прот. Церковные вопросы в Государственной думе. М., 2004. 560 с.
3. Кирьянов И.К. Социокультурные факторы политического выбора в России начала XX века // Круг идей: историческая информатика в информационном обществе. М., 2001. С. 39-40.
4. Протасов Л.Г. Выборы в Тамбовской губернии в I–IV Государственные думы // История Тамбовского края: избранные страницы: очерки. Тамбов, 2004. С. 106-132.
5. Кирсанов И.Н. Подъем аграрного движения в октябре–декабре 1905 г. и политическая активность тамбовского дворянства // Державинские чтения. Тамбов, 1995. С. 92.
6. Канищев В.В., Щербинин П.П. Городские средние слои на выборах I–IV Государственных дум: (по материалам Центрально-Черноземного региона) // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 1996. Вып. 2. С. 67-74.
7. Биович М.М. Члены Государственной думы. Созыв I–IV: портреты и биографии. М., 1906–1916.
8. Коковцов В.Н. Из моего прошлого: воспоминания, 1903–1919 гг.: в 2 кн. М., 1992. Кн. 2. С. 68-69.
9. Алымова Н.И. Духовенство и выборы в IV Государственную думу // Сборник Орловского церковного историко-археологического общества. Орел, 2001. Вып. 2 (5).
10. Архиерей синодальной эпохи: воспоминания и письма архиеп. Никанора (Бровковича) / сост. и прим. В. Чуркина. М.: Кн. клуб, 2016. 480 с.
11. Фирсов С.Л. Искусившийся властью. История жизни митрополита Петроградского Питирима (Окнова). М.: Правосл. Св.-Тихон. гум. ун-т, 2011.
12. Фирсов С.Л. Владыка Питирим (Окнов): к истории назначения на петроградскую митрополичью кафедру // Вестник православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 2: История. История Русской православной церкви. 2010. Вып. 2. С. 22-31.
13. Цыпин В., прот. Русская церковь (1917–1925). М., 1996.
14. Цыпин В., прот. История Русской православной церкви, 1917–1990. М., 1994.

Поступила в редакцию 25.07.2017 г.

Отрецензирована 20.08.2017 г.

Принята в печать 27.04.2018 г.

Информация об авторе

протоиерей Виктор Лисюнин, кандидат исторических наук, проректор по учебной работе. Тамбовская духовная семинария Тамбовской епархии Русской православной церкви, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: tdsmetod@yandex.ru

Для цитирования

Лисюнин В., прот. Участие тамбовского духовенства в парламентских выборах и деятельности Государственной думы I–IV созывов (1906–1917) // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 171-180. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-171-180.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-171-180

PARTICIPATION OF TAMBOV CLERGY IN PARLIAMENTARY ELECTION AND STATE DUMA ACTIVITY OF 1–4 CONVOCATIONS (1906–1917)

Archpriest Viktor LISYUNIN

Tambov Seminary of Tambov Eparchy of the Russian Orthodox Church
 3 Maxim Gorky St., Tambov 392000, Russian Federation
 E-mail: tdsmetod@yandex.ru

Abstract. The analysis of participation of Orthodox clergy in the election process and State Duma activity of 1–4 convocations (1906–1917), and also attitude of the Russian Orthodox Church to carried out state reforms are presented. On a reasonable basis it is proved that general strategy of participation of clergy in parliamentary activities was planned at Tambov clergy congress in January of 1905 and it was resolved into following statements: peaceful progress, reforms without violence, preservation of dominating role of Orthodox Church with simultaneous liberation from state patronage, economic protection of poor people and laboring classes, development of education in Orthodox direction. The clergy had certain expectations towards activity of State Duma of 1 and 2 convocations, while during 3 and 4 convocations the voice of Tambov Eparchy representatives was unnoticed. Two deputies from Tambov clergy, priests P.F. Vozdvizhenskiy and M.F. Lachinov supported the authorities. Their inactivity is explained as the political inertia, and also it stood for objective reasons: village priest could not leave his parish for a long time. Among deputies there were representatives of Tambov clergy: metropolite of St. Petersburg and Ladoga Vladimir (Bogoyavlenskiy), synodal curator of missionary fellowships of the Tambov Eparchy I.G. Ayvazov, editor of the journal “The Voice of the Church” A.M. Spasskiy, former lecturer of Tambov Seminary. The evaluation is given to complicated relations between the church and the state, the result of which was the change of the Holy Synod body due to the initiative of chief procurator V.N. Lvov and Local Council of 1917–1918, in the work of which representatives of the Tambov Eparchy took part actively.

Keywords: State Duma; Tambov Eparchy; clergy; election process; Kadets party; Local Council of 1917–1918

References

1. Reysner M.A. Moral', pravo i religiya po deystvuyushchemu zakonu [Morality, law, and religion according to the law in force]. *Vestnik prava* [Law Bulletin], 1900, no. 8, pp. 9-10. (In Russian).
2. Rozhkov V., archpriest. *Tserkovnye voprosy v Gosudarstvennoy dume* [Church Issues in State Duma]. Moscow, 2004, 560 p. (In Russian).
3. Kiryanov I.K. Sotsiokul'turnye faktory politicheskogo vybora v Rossii nachala XX veka [Sociocultural factors of political choice in Russia of the early 20th century]. *Krug idey: istoricheskaya informatika v informatsionnom obshchestve* [The Ideas Circle: Historical Informatics in Information Society]. Moscow, 2001, pp. 39-40. (In Russian).
4. Protasov L.G. Vybory v Tambovskoy gubernii v I–IV Gosudarstvennye dumy [Elections in the Tambov Governorate in 1–4 State Duma]. *Istoriya Tambovskogo kraya: izbrannye stranitsy: ocherki* [History of Tambov Region: Selected Pages: Essays]. Tambov, 2004, pp. 106-132. (In Russian).
5. Kirsanov I.N. Podem agrarnogo dvizheniya v oktyabre–dekabre 1905 g. i politicheskaya aktivnost' tambovskogo dvorianstva [The rise of agricultural movement in October–December of 1905 and political activity of the Tambov nobility]. *Derzhavinskie chteniya* [Derzhavin Readings]. Tambov, 1995, p. 92. (In Russian).
6. Kanishchev V.V., Shcherbinin P.P. Gorodskie srednie sloi na vyborakh I–IV Gosudarstvennykh dum: (po materialam Tsentral'no-Chernozemnogo regiona) [Urban middle strata at the elections of the 1–4 State Dumas (the Central Black-Earth Region)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series Humanities*, 1996, no. 2, pp. 67-74. (In Russian).
7. Bivovich M.M. *Chleny Gosudarstvennoy dumy. Sozvyy I–IV: portrety i biografiy* [Members of State Duma. Convocations 1–4: Portraits and Biographies]. Moscow, 1906–1916. (In Russian).
8. Kokovtsov V.N. *Iz moego proshloga: vospominaniya, 1903–1919 gg.: v 2 kn.* [From My Past: Memories, 1903–1919: in 2 bks.]. Moscow, 1992, bk. 2, pp. 68-69. (In Russian).
9. Alyanova N.I. Dukhovenstvo i wybory v IV Gosudarstvennyu dumu [Clergy and Elections in 4 State Duma]. *Sbornik Orlovskogo tserkovnogo istoriko-arkheologicheskogo obshchestva* [Digest of Orlov Church Historical and Archaeological Society], 2001, no. 2 (5). (In Russian).

10. Churkin V. (compiler and commentary). *Arkhierey sinodal'noy epokhi: vospominaniya i pis'ma arkhiеп. Nikanora (Brovkovicha)* [Bishop of synodical epoch: memories and letters of archbishop Nikanor (Brovkovich)]. Moscow, Book Club Publ., 2016, 480 p. (In Russian).
11. Firsov S.L. *Iskusivshysya vlast'yu. Iстория zhizni mitropolita Petrogradskogo Pitirima (Oknova)* [Tempted by the Power. History of Life of Metropolite of Petrograd Pitirim (Oknov)]. Moscow, Orthodox St. Tikhon University for the Humanities Publ., 2011. (In Russian).
12. Firsov S.L. Vladyka Pitirim (Oknov): k istorii naznacheniya na petrogradskuyu mitropolich'yu kafedru [Bishop Pitirim (Oknov): to the history of appointment to the Petrograd metropolitan chair]. *Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya 2. Iстория. Iстория Russkoy pravoslavnoy tserkvi – St. Tikhons University Review. History. History of Russian Orthodox Church*, 2010, no. 2, pp. 22-31. (In Russian).
13. Tsypin V., Archpriest. *Russkaya tserkov' (1917–1925)* [Russian Church (1917–1925)]. Moscow, 1996. (In Russian).
14. Tsypin V., Archpriest. *Iстория Russkoy pravoslavnoy tserkvi, 1917–1990* [History of the Russian Orthodox Church, 1917–1990]. Moscow, 1994. (In Russian).

Received 25 July 2017

Reviewed 20 August 2017

Accepted for press 27 April 2018

Information about the author

Archpriest Viktor Lisyunin, Candidate of History, Provost for Education. Tambov Seminary of Tambov Eparchy of the Russian Orthodox Church, Tambov, Russian Federation. E-mail: tdsmetod@yandex.ru

For citation

Lisyunin V., Archpriest. Uchastie tambovskogo dukhovenstva v parlamentskikh vyborakh i deyatel'nosti Gosudarstvennoy dumy I–IV sozyvov (1906–1917) [Participation of Tambov clergy in parliamentary election and State Duma activity of 1–4 convocations (1906–1917)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 171-180. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-171-180. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-181-190
 УДК 94+63.3 (4Там)

ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВЛАСТИ И ОБЩЕСТВА В УСЛОВИЯХ ГОЛОДА 1932–1933 гг. (на примере Тамбовской области)

Андрей Владимирович ЖИГУЛЬСКИЙ

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

Аннотация. Проведено исследование взаимодействия власти и общества в период голода 1932–1933 гг. Рассмотрены взгляды разных уровней властей (местная, региональная, центральная) на возникшую проблему. Проанализированы причины выборной тактики каждой из этих властей. Особое внимание уделено изучению действий местной и региональной властей, так как от них зависело благополучие населения. Исследованы деятельность политотделов, их полномочия, район распространения, а также взаимоотношения нового учреждения с местной властью и обычновенными людьми. Выявлены сильные и слабые стороны их деятельности. Рассмотрены тактика и характер действий сельских жителей во время голода. Определены причины возникновения спекуляции и торговли и их роль в разрешении кризиса. Даны оценка эффективности и законности выносимых приговоров как управленцам, так и рядовым колхозникам. Источниками исследования стали материалы, хранящиеся в фондах Государственного архива социально-политической истории Тамбовской области.

Ключевые слова: коллективное хозяйство; хлебозаготовка; политотделы; спекуляция; бюро жалоб; голод

Проведенная советской властью аграрная реформа кардинально изменила жизнь сельского обывателя. Общину с ее устройством и порядками представлял теперь колхоз с его системой управления и планирования. Неурожай, переросший вскоре в масштабный голод, стал серьезным испытанием для только что созданной советской властью хозяйственной и административной системы. Целью нашей исследовательской работы стало не выявление причин голода, а ответ на следующие вопросы.

1. Как отреагировала местная власть на возникшую проблему? Пыталась ли скрыть ее или стала оперативно ее решать?

2. Каков был характер действий региональных и центральных властей по борьбе с голодом?

3. Какова была тактика действий сельских обывателей во время неурожая?

Урожай 1932 г. должен был быть не хуже прошлогодних показателей, поэтому руководство страны и региона придерживалось прежней тактики. Любыми средствами старалось выполнить норму заготовки. Активно применялись незаконные аресты, штрафы, исключения из колхозов. Имелись многочисленные случаи издевательства над колхозни-

ками¹, которые не выполняли план в силу разных обстоятельств. Между тем ситуация на местах была совершенной иной. Вопреки ожиданиям правительства, количество урожая было собрано значительно меньше. В амбарамах не было необходимого объема зерна, что делало невозможным выполнение норм сдачи хлеба. Государство, предполагая, что в некоторых хозяйствах могут возникнуть сложности, приняло решение увеличить показатели районов еще на 4–5 %, чтобы добрать недостающий объем.

Местные руководители, достаточно осведомленные о ситуации, были шокированы данным решением. Выход видели только в сознательном сокрытии реального уровня урожайности. Объявляя руководству региона и страны другие показатели, местные чиновники надеялись на снижение норм хлебозаготовки. Однако региональная власть боялась, что в случае невыполнения поставленной задачи подвергнется наказанию со стороны ЦК ВКП(б), поэтому эти попытки строго пресекала. В отношении тех районов и хозяйств, где на это пошли, областное руководство применило серьезные меры. Полно-

¹ ГАСПИТО (Государственный архив социально-политической истории Тамбовской области). Ф. П-927. Оп. 1. Д. 19. Л. 11.

стью были приостановлены поставки товаров и кредитование, а также запрещена любая торговля. Колхозы, которые все же выполнили поставленную задачу, находились на грани разорения. Амбары оказались пусты. Нередко выполнение хлебозаготовки сопровождалось изъятием и семенного зерна.

Государство не спешило признавать план хлебозаготовки ошибочным и корректировать его. По мнению руководства ВКП(б), сложности возникли из-за несостоительности части партийного и советского руководства на местах [1, с. 534-535]. Региональная администрация, еще не до конца осознавая реальную ситуацию, также была уверена, что причиной является сопротивление на местах. По их расчетам хлеба было достаточно, чтобы выполнить план, но колхозы отказываются сдавать необходимое количество. Местную власть обвинили в безответственности, слабости и даже трусости, так как некоторые ее представители пошли на уступки колхозникам и выдали часть хлеба, когда он еще не был сдан государству.

Колхозники, видя, что власть стремится только выполнить план и совершенно не думает об улучшении положения, в октябре-ноябре 1932 г. стали самовольно покидать родные места. Большая часть из них отправилась в ближайшие города, где продоволь-

ственное положение, как они надеялись, обстояло значительно лучше (например, Тамбов, Козлов, Моршанска). Между тем сам переход был весьма затруднителен. Государство, справедливо опасаясь массового оттока людей в город, что могло подорвать производственные возможности колхозов в будущем, в декабре 1932 г. вводит паспортную систему с обязательной пропиской по месту жительства (на территории Центрально-Черноземной области (ЦЧО) с июля 1933 г.). Крестьяне паспорта не получили, что означало фактическое прикрепление к земле. 17 марта 1933 г. принимается постановление «О порядке отходничества из колхозов», которое разрешало покидать хозяйство только в том случае, если будет заключен договор с предприятием. В итоге миграция населения из деревни в город была приостановлена. Между тем даже в случае успешного перееха городскую жизнь для вчерашнего колхозника нельзя было назвать легкой, как они на это рассчитывали. Работы и жилья всем не хватало, хотя и было развернуто строительство крупных предприятий (в Тамбове «Автотрактородеталь», «Комсомолец», а в Козлове – паровозоремонтный завод и др.). Большинству приезжих приходилось искать пристанище в ночлежках или общежитиях.

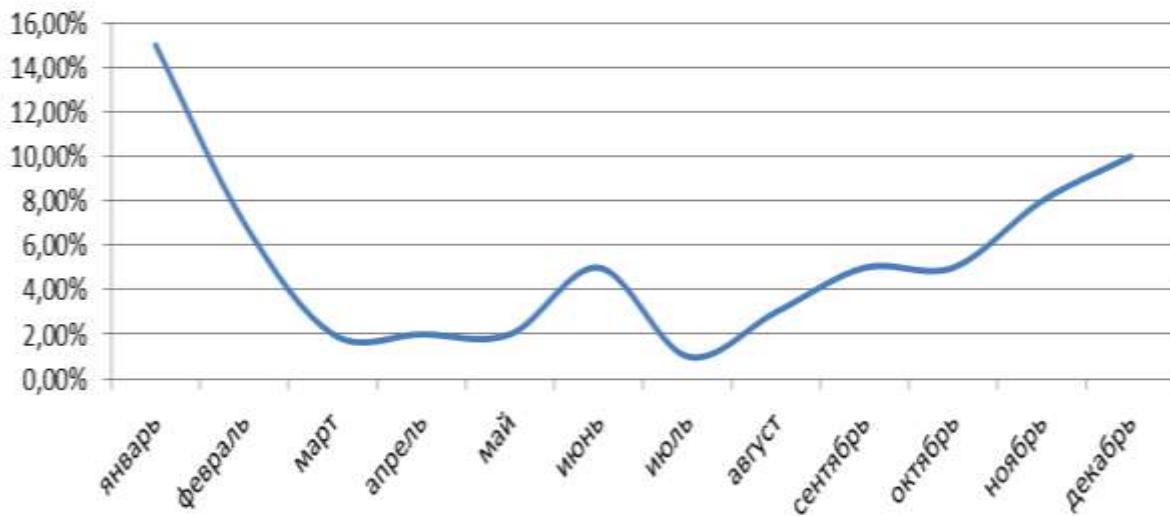


Рис. 1. Время совершения преступления партработниками в 1932 г.²

² ГАСПИТО. Ф. П-877. Оп. 1. Д. 90. Л. 21.

Ограничиться только этими мерами государство не могло, но и с принятием дополнительных мер не спешило, рассчитывая, что региональная власть все-таки сможет самостоятельно решить проблему. В Тамбове понимали, что ситуацию необходимо кардинально менять, иначе в некоторых районах может произойти катастрофа, за что придется отвечать перед Москвой. Руководство области для исправления положения стало массово отстранять от должности чиновников, которые были виновными в дестабилизации на местах. Так, только за январь–апрель 1933 г. за растраты были привлечены 109 советских работников, из которых 12 завхозов, 20 заведующих магазинами, 8 ответственных продавцов, а также заведующие столовыми, кла-довщики, кассир сбербанка и т. д.³ Весьма интересным является то, что партийными из них были только 17 %, а остальные являлись беспартийными.

На рис. 1 отчетливо видно, что нарушение закона чаще происходило в зимние времена, что совпадает с периодом наибольшего числа перебоев с продовольствием и уплатой налогов. С воровством и взяточничеством руководство вело длительную борьбу. Однако если ранее за это чаще чиновник подвергался выговорам на партсобраниях, снятию с должности, то неблагоприятная экономическая обстановка, которая могла стать причиной ухудшения общественной ситуации, заставила перейти к возбуждению уголовных дел с дальнейшим осуждением.

Трудности возникли в самом судопроизводстве. Как вскоре выяснилось, далеко не всех подозреваемых удавалось привлечь к ответственности. Расследование затягивалось, чему было несколько объяснений. Во-первых, резко выросло количество дел, которые необходимо было рассмотреть. Так, в I квартале 1932 г. через городской суд прошли 217 дел с 306 обвиняемыми, а за I квартал 1933 г. – 459 дел с 722 обвиняемыми. Во-вторых, советская бюрократическая система требовала согласования с множеством инстанций, что затягивало принятие решения. В-третьих, сохранялась острая нехватка квалифицированных кадров, что приводило к дополнительной нагрузке на сотрудников прокуратуры. В итоге дела, которые можно было рассмотреть за 2–3 недели, передава-

лись в суд не ранее, чем через 2 месяца. Местное население воспринимало это негативно, так как полагало, что руководство старается всячески освободить своих сотрудников. Данный вывод подкреплялся достаточно мягкими приговорами в отношении бывших чиновников, что не было похоже на наказание. Только несколько человек получили 10 лет тюремного срока, а значительная часть (35 %) – лишь принудительные работы сроком от 6 до 12 месяцев⁴. Противоположная ситуация складывалась в отношении обычновенных людей. В среднем этот процесс длился месяц, а в прокуратуре находились и того меньше – 1–2 дня. Приговоры чаще всего представляли собой наказание от 5 до 10 лет⁵.

Недовольство в обществе вызывали случаи оправдания и снятия всех обвинений с человека, о преступлениях которого было всем известно. Одним из таких «счастливчиков» стал председатель колхоза «Путь пахаря» Лысогорского сельсовета Хромов. В процессе расследования было доказано, что он продал 50 пудов сена члену сельсовета, а на вырученные деньги купил вино и пропил. Также было выявлено несколько случаев продажи колхозной собственности. Однако на суд при активном участии инспектора милиции свидетелей преступления не вызвали, а пригласили только председателя и заместителя сельсовета. В связи с отсутствием свидетелей преступления и положительным отзывом о работе Хромова со стороны сельского совета, суд постановил признать: «никакой халатности со сторон Хромова не было, а лишь благодаря его действиям колхоз остался здоровым, пьянки не замечено»⁶. В итоге расхитители колхозной собственности остались безнаказанными.

Для разрешения ситуации, помимо отстранения от должности и привлечения к ответственности нарушивших закон чиновников, региональные власти усилили давление на председателей сельсоветов и уполномоченных Районного исполнительного комитета (РИКа). От местного аппарата требовали оперативно выполнять все распоряжения областной администрации. Медлительность либо отказ выполнить указание сопровожда-

⁴ Там же.

⁵ Там же. Л. 16-19.

⁶ Там же. Л. 25-26.

лись привлечением к административной ответственности и отстранением от должности. Местное руководство оказалось перед выбором – оставить все как есть, но такое пассивное решение означало бы конфликт с областной администрацией, или выполнить установленный план, что приведет к ухудшению и без того плохого положения крестьян. К сожалению, руководители сельсоветов и председатели колхозов чаще всего являлись сторонниками последнего.

Несмотря на все принятые региональными властями мероприятия, положение в районах продолжало ухудшаться. Дефицит продовольствия ощущался к концу осени 1932 г. теперь не только на юге области, но и в ее центральных районах. Не дожидаясь распространения голода на все районы, а также стремительного ухудшения положения и в других регионах, руководство ВКП(б) перешло к активным действиям. Был установлен запрет на публикацию в средствах массовой информации материала о нехватке продовольствия в стране. Так, было запрещено печатать в газетах сообщения о массовом голоде в деревне. 16 января 1933 г. прошло заседание 5-го объединенного пленума обкома и Областной контрольной комиссии (ОблКК) ВКП(б) ЦЧО об «итогах развития сельского хозяйства области в 1-й пятилетке и задачах парторганизации по руководству колхозным строительством». Несмотря на то, что одним из ключевых вопросов повестки была весенняя посевная кампания, секретарь обкома ВКП(б) ЦЧО И.М. Варейкис в своем докладе ни слова не сказал о существовании продовольственных проблем в районах⁷.

Руководство изначально рассматривало вариант использования красноармейцев для подавления волнений, однако, впоследствии вынуждено было отказаться от этого. Красноармейцы, возвращающиеся из кратковременных отпусков, приносили с собой ужасные известия [1, с. 289-290]. Участились случаи неодобрительных разговоров о руководстве колхозов, о взаимоотношениях между городом и деревней. Для успокоения красно-

армейцев правительство установило норму хлеба для их семей. Она была значительно выше той, которую получали обычные колхозники.

Однако всего этого было недостаточно. В качестве способа выхода из сложившегося положения руководство ВКП(б) считало необходимым повысить политическую и организационно-хозяйственную роль партии в деревне [2, с. 81]. Для достижения этого на январском объединенном пленуме ЦК и Центральной контрольной комиссии (ЦКК) ВКП(б) 1933 г. было решено создать чрезвычайные органы в сельском хозяйстве, политотделы совхозов и машинно-тракторных станций (МТС). Прототипом политотделов совхозов и МТС послужили армейские политотделы [3, с. 47-48]. Комплектование происходило путем строгого отбора, когда каждая кандидатура просматривалась несколько раз различными советскими учреждениями. Как и в 1930 г., было принято решение мобилизовать на работу в деревню коммунистов из города. В качестве дополнительной меры в село были направлены работники из райкомов.

Помня о трудностях взаимодействия 25 тысячников с местной властью, государство на этот раз четко определило политические и хозяйствственные функции политотделов. Штат политотдела состоял из шести человек, где главной фигурой был заместитель по Объединенному государственному политическому управлению (ОГПУ), который являлся сотрудником этого учреждения. В его обязанности входило не только проведение оперативно-следственных мероприятий, но и предание суду антисоветских элементов. Данный сотрудник всегда имел при себе оружие.

Достижение успеха, по мнению властей, было возможным лишь в предоставлении политотделам права независимости в принятии решений от райкомов партии. Вскоре новый орган установил контроль и над региональными властями, тем самым ограничил их возможности в самовольных действиях по изменению установленных государственных планов хлебосдачи под различными предлогами [4, с. 208].

Постоянное вмешательство в работу региональной администрации стало причиной недовольства обкомов и райкомов, и как

⁷ Из доклада секретаря обкома ВКП(б) ЦЧО И.М. Варейкиса на 5-м объединенном пленуме обкома и ОблКК ВКП(б) ЦЧО об итогах развития сельского хозяйства области в 1-й пятилетке и задачах парторганизации по руководству колхозным строительством. URL: <http://otambove.ru/antiqua/?p=11752> (дата обращения: 24.12.2017).

итог – игнорирование ими решений политотделов. ЦК ВКП(б) встал на защиту нового учреждения и привлек к ответственности виновных в саботаже. В то же время в Москве пристально следили за тем, чтобы не было превышения полномочий с негативными последствиями для хозяйств. В случае выявления таких фактов государство снимало с должности данных работников, а принятые ими решения отменяло.

В ЦЧО политотделы первоначально появились в южных районах в феврале 1933 г. На первом этапе своей работы перегруппировали партийные силы в деревне, так как межколхозная партийная система оказалась не очень эффективной. На январь 1933 г. Тамбовской МТС подчинялись 58 колхозов, в которых было всего 70 большевиков, объединенных в 6 территориальных партийных ячеек [5, с. 128]. В самих колхозах первичные партийные организации отсутствовали, поэтому необходимо было укрепить партийное руководство на местах. Новая структура состояла из 2 производственных, 9 кандидатских групп, а также выделялись 14 организаторов для работы в колхозах.

Партийная работа была перенесена непосредственно в колхозы. Постоянное сопротивление местных управленцев, их некомпетентность подтолкнули правительство к новой чистке партии. Из ВКП(б) исключили в основном тех, кто своими действиями создавал трудности в проведении намеченных правительством мероприятий. В то же время руководство страны и области понимало, что без широкого партийного представительства на местах невозможно реализовать поставленные задачи. В итоге количество членов партии выросло. За период с 1928 по 1933 гг. общая численность парторганизации ВКП(б) по ЦЧО увеличилась с 41876 человек до 125182 человек, то есть на 83306 человек. Всего были приняты 112324 человека, а лишились партийного билета 29018 человек⁸.

Одновременно с этим политотделы получили право производить проверку деятельности колхозных ячеек, а также перемещать или отстранять их секретарей и других работников. С должностей снимали не толь-

ко за выявленное нарушение, но и за несоответствие социальному происхождению, совершенную когда-либо критику курса партии. Так, руководство рекомендовало секретарю ячейки Промхлебпечений освободить П.И. Батицева с должности старшего кладовщика в связи с тем, что он был троцкистом и своими действиями заметен в среде рабочей массы⁹. Однако не всегда политотделы добивались уступок от руководства. Попытка Тамбовской городской контрольной комиссии убедить заведующего Тамбовским отделением Союза снабжения Епихина в необходимости уволить заведующего оперативной частью Алексина, как сына бывшего помешника, оказалась тщетной, так как «при громадном недостатке таких работников, чрезвычайно пострадает наше дело»¹⁰. Между тем большинство руководителей не стало сопротивляться, они отстраняли того, кого считают нужным политотдел. Наиболее активные руководители, стараясь избежать осложнений в будущем, самостоятельно стали обращаться с запросами. Так, директор Воронежского Госмединститута после обращения в Тамбовскую городскую контрольную комиссию 29 декабря 1932 г. уже 19 января 1933 г. получил все необходимые сведения о новом сотруднике Орлове. В заключении справки было сказано, что «предосудительного материала на Орлова КК-РКИ не имеет»¹¹. Кадровый состав на местах вскоре изменился. Остались лишь те, кто был активен и способен проводить линию партии, не останавливаясь ни перед чем. К началу весны 1933 г. политотделы превратились в центры государственного руководства деревней. Получив право обращения напрямую, они своевременно докладывали в Центр о возникающих проблемах, что позволяло избежать серьезных осложнений.

Проводимые государством и региональными властями мероприятия результат дали не сразу. Крестьяне, еще с осени ощущавшие нехватку продовольствия, изначально ждали помощи от государства, считая, что на это они имеют право, поскольку в обычные годы его кормят [6, с. 104]. Не получив ничего от местных властей, крестьяне стали обращаться в районное и областное управление. Так, в

⁸ Из справки обкома ВКП(б) ЦЧО о численном и социальном составе областной партийной организации за 1928–1932 гг. URL: <http://otambove.ru/antiqua/?p=11740#respond> (дата обращения: 24.12.2017).

⁹ ГАСПИТО. Ф. П-877. Оп. 1. Д. 72. Л. 58.

¹⁰ Там же. Л. 75.

¹¹ Там же. Л. 34.

1932 г. стремительно выросло число жалоб и достигло за июль 1687¹² (в 1930 г. в среднем в месяц было 323), то есть более чем в 5 раз. По социальному составу большинство жалоб исходило от крестьян и служащих¹³.

Значительная доля жалоб сельских жителей приходилась на медлительность чиновников в принятии решений, что особенно остро ощущалось с ростом числа голодающих (рис. 2). Негодование вызывали невнимательность и халатность руководителей. Местные чиновники, ссылаясь на загруженность, к проблемам обыкновенного человека подходили безучастно. В итоге отсутствие возможности выполнить план хлебосдачи, трудности в снабжении семьи стали заботой каждого колхозника. От успешности решения этих вопросов зависела жизнь людей. Любые действия местной власти сельчане воспринимали негативно, как злоупотребление, полагая, что они только усугубляют и без того тяжелое положение.

Отрицательно встретили колхозники и постановление «Об охране имущества государственных предприятий, колхозов и кооперации и укреплении общественной (социалистической) собственности», принятое 7 августа 1932 г., получившее в народе название «Закон о трех колосках». За воровство колхозного и кооперативного имущества виновным грозил расстрел или лишение свободы на 10 лет. Если суд в отношении служащих нередко затягивался и выносил чаще мягкие приговоры, то по этому постановлению решение в 92 % случаев рассматривалось за 10 дней¹⁴ и часто заканчивалось 10-летним наказанием.

Население долго рассчитывало на помощь властей, но вскоре осознало, что государство никаких мер предпринимать не станет, поэтому крестьяне решили действовать сами. Характерной здесь является динамика обращений в 1932–1933 гг., где отчетливо видно постепенное снижение количества жалоб с 1683 в июле 1932 г. до почти 800 в декабре 1933 г., то есть более чем в 2 раза (рис. 3).

Голод с каждым днем усиливался, в особенности в южных районах. Если весной 1932 г. фиксировались единичные случаи смерти от истощения, то в июне 1932 г. умирали в среднем 2 человека в день только в Тамбовском районе¹⁵. Положение осложняло распространение тифа, от которого умирало по несколько человек ежедневно. Участились случаи подкидывания детей.

Трудность положения заставила некоторых пойти на крайности. Так, в Рассказовском районе были зафиксированы несколько случаев, когда крестьяне использовали себя в качестве тягловой силы. В селе Ивановка М.В. Бирюков, ранее раскулаченный, пахал на себе с женой и 2-мя малолетними детьми¹⁶. Местная власть, пытаясь скрыть бедственное положение, объяснила происходящее как новый метод кулацкой агитации, но в то же время была вынуждена оказать небольшую помощь, боясь, что данная акция распространится на другие семьи.

Одним из путей выхода из бедственного положения стало возобновление торговли практически в каждом населенном пункте, но в виде спекуляции (рис. 4). В продаже преобладали продукты (хлеб, мясо, масло, овощи). Быстро раскупались и хозяйственные предметы (спички, удочки и т. д.). Люди стремились получить только те товары, которые помогут пережить голод. Официально руководство на местах вело борьбу не только со спекуляцией, но и с самой торговлей. За период с 22 августа 1932 г. по 1 апреля 1933 г. были привлечены к ответственности 227 человек¹⁷, в основном колхозники и единоличники. Между тем данная акция результата не имела. Небольшие рынки открывались постоянно, но периодически меняя свое месторасположение. Руководство и само отчетливо понимало, что в случае исчезновения торговли продуктами в столь сложное время население будет поставлено на грань катастрофы. В итоге ограничивались небольшими рейдами. По мере выхода региона из голода и нормализации обстановки они постепенно прекратились.

¹² ГАСПИТО. Ф. П-877. Оп. 1. Д. 51. Л. 69.

¹³ Там же. Д. 15. Л. 5.

¹⁴ Там же. Д. 90. Л. 16.

¹⁵ ГАСПИТО. Ф. П-22. Оп. 1. Д. 2. Л. 62.

¹⁶ ГАСПИТО. Ф. П-699. Оп. 1. Д. 121. Л. 28.

¹⁷ ГАСПИТО. Ф. П-877. Оп. 1. Д. 90. Л. 16-20.

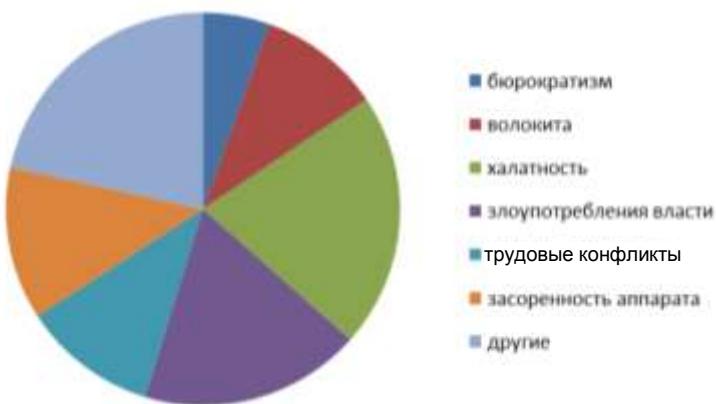


Рис. 2. Характер жалоб населения в 1933 г.¹⁸



Рис. 3. Динамика количества жалоб, поданных в бюро жалоб в 1932–1933 гг.¹⁹

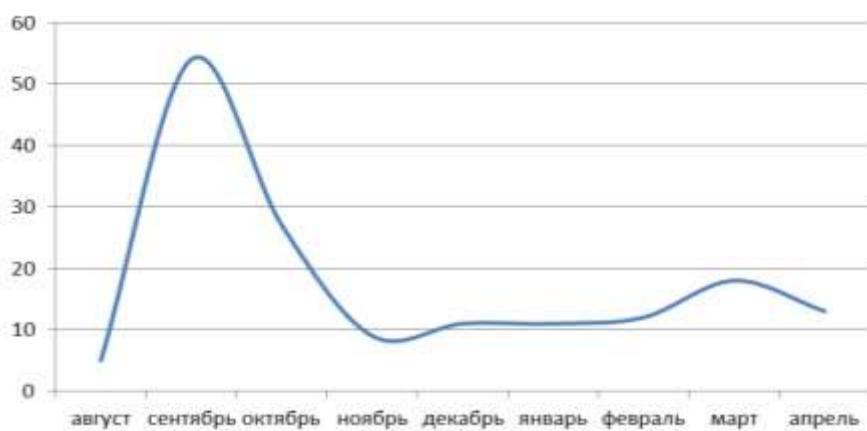


Рис. 4. Зафиксированные случаи спекуляции в 1932–1933 гг.²⁰

¹⁸ ГАСПИТО. Ф. П-877. Оп. 1. Д. 15. Л. 5-6.

¹⁹ Там же. Д. 51. Л. 69-143.

²⁰ Там же. Д. 90. Л. 19.

Следствием ухудшения социально-экономического положения стал рост преступности. Чаще всего нападению подвергались представители советской власти, которых грабили, избивали, а нередко и убивали. Так, 12 марта 1932 г. был убит член Арапского сельсовета Епифанов, который занимался хлебозаготовкой²¹.

Голод достиг своего пика зимой 1932–1933 гг. и к весне стал постепенно спадать. Руководство понимало, что от успеха весеннего посева будет многое зависеть. Активность и хорошая организованность политотделов, а также отсутствие серьезных разногласий с местной властью позволили весной провести посевную кампанию в срок и практически в полном объеме. Удалось снабдить колхозы необходимым количеством семян, горючим и запасными частями. Всячески пресекались попытки колхозников стричь колхозную рожь и выкапывать из земли еще несозревший картофель. В то же время многие хозяйства в силу объективных (нехватка тягловых сил, техники и т. д.) и субъективных (волокита в управлении) причин затягивали работы, что могло обернуться еще более масштабным голодом. Располагая широкими полномочиями, политотделы оперативно перебрасывали имеющиеся у них резервы в проблемные хозяйства. Уборка прошла значительно лучше и быстрее 1932 г., что обеспечило хороший урожай. Государство на этот раз пошло на уступки, оставив больше количества хлеба в деревне. Для улучшения материального положения оно приняло решение распределить хлеб по трудодням сразу по окончании хлебосдачи, не дожидаясь финансовых расчетов в конце года. К осени 1933 г. количество голодающих в регионе резко сократилось. Многие хозяйства стали постепенно восстанавливаться.

Подводя итоги, мы пришли к следующим выводам.

1. Голода и его масштабов было возможно избежать, если бы местное руководство правильно и вовремя оценило назревавшую проблему. В процессе событий руководители колхозов, совхозов, сельских советов, а также ряд руководителей районов не предприняли никаких мер по борьбе с голодом. Боясь репрессий со стороны регионального и центрального управления, руковод-

ство многих из них долгое время скрывало правду, надеясь на скорое улучшение ситуации. Мероприятия, которые проводились в разгар кризиса, считались недостаточными для того, чтобы нормализовать обстановку на местах.

2. Региональные и центральные руководители длительное время находились в неведении о происходящем на местах. Первые донесения вызвали у них подозрения, что местная администрация покрывает колхозников и идет у них на поводу. Осознав вскоре, что необходимо предпринять срочные меры, они перешли к действиям. Отстранили от управления не справившихся руководителей, но одновременно с этим организовали новое учреждение – политотделы, которые были наделены широкими полномочиями. Оперативность и слаженность действий позволили разрешить проблему к осени 1933 г., когда собрали хороший урожай.

3. Крестьяне длительное время ожидали помощи от властей. Писали письма и жалобы во все советские структуры. Осознав, что полагаться нужно только на себя, они перешли к активным формам борьбы с голодом. Широко распространилась спекуляция и торговля необходимыми вещами и продуктами. Увеличилось число преступлений, которые совершили представители крестьянства. Трудность заставила некоторые семьи идти на крайности – пахать на себе.

В целом голод 1932–1933 гг. был серьезным испытанием и для государства, и для населения. Руководство все же смогло разрешить проблему, а крестьяне окончательно смирились с колхозной системой и необходимостью выполнять решения государства. Однако за этот же период произошли резкие изменения в самой деревне. Сохранявшаяся коллективная система хозяйствования окончательно подчинилась интересам государства. Председатели колхозов потеряли практически всю самостоятельность и выполняли только директивы партии. Существовавшая ранее практика обсуждения плана мероприятий прекратилась, а вместо нее было введено донесение до масс уже принятых решений. Между тем руководство страны, стараясь избежать осложнений в будущем, сделало некоторые послабления сельскому населению: была установлена максимальная норма сдачи зерна государству (в 1/3 среднего ва-

²¹ ГАСПИТО. Ф. П-877. Оп. 1. Д. 72. Л. 8.

лового сбора), задание на поставку не позднее 15 марта, «встречные планы» были запрещены [1]. Ключевым вопросом остается число жертв голода. Однако абсолютно точно вычислить количество умерших от голода и его последствий не представляется возможным. Во многом это происходит потому, что в 1930-е гг. о голоде не упоминалось в официальных документах и печати.

Список литературы

1. Трагедия советской деревни. Коллективизация и раскулачивание. Конец 1930–1933. Документы и материалы: в 5 т. / под ред. В. Данилова, Р. Маннинг, Л. Виолы. М.: РОССПЭН, 2001. Т. 3. 1008 с.
2. Шевляков А.С. Репрессивная деятельность политотделов МТС и совхозов в 1930-е годы // Проблемы истории массовых политических

репрессий в СССР: материалы 3 Всерос. науч. конф. Краснодар, 2006. С. 81-83.

3. Зеленин И.Е. Политотделы МТС – продолжение политики «чрезвычайщины» (1933–1934 гг.) // Отечественная история. 1992. № 6. С. 42–61.
4. Кондрашин В.В. Хлебозаготовительная политика в год первой пятилетки и ее результаты (1929–1933). М.: РОССПЭН, 2014.
5. Олиферовская И.В. Крестьянство и власть в Центральном Черноземье накануне и в годы коллективизации 1927–1933 гг.: дис. ... канд. ист. наук. Тамбов, 2006.
6. Бабашкин В.В. Крестьянский менталитет: наследие России царской в России коммунистической // Общественные науки и современность. 1995. № 3. С. 99–110.

Поступила в редакцию 01.02.2018 г.

Отрецензирована 05.03.2018 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

Информация об авторе

Жигульский Андрей Владимирович, аспирант, кафедра всеобщей и российской истории. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: zhigulskq@yandex.ru

Для цитирования

Жигульский А.В. Опыт взаимодействия власти и общества в условиях голода 1932–1933 гг. (на примере Тамбовской области) // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 181–190. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-181-190.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-181-190

THE STATE-SOCIETY INTERACTION THROUGH THE FAMINE OF 1932–1933 (the Tambov Region case)

Andrey Vladimirovich ZHIGULSKIY

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

Abstract. An experience of the Soviet State – Russian society relations through the 1932–1933 famine is under analysis. The approaches of different authority levels (local, regional, central) to the famine problem are viewed as well as their foundations of the electoral tactics. Special attention is focused on the local and regional authorities as they held the keys to the people's welfare. The activities of the political departments with their authorization, covering and interaction the people and local authorities were studied to highlight their strengths and weaknesses. The “famine tactics” and behavior of rural population is also viewed. The roots of profiteering and normal trade are traced to clear their role to solve the crisis. The effectiveness and the lawfulness of the trials and their verdicts to the officials and the ordinary collective farmers are evaluated. The sources of the investigation are kept in the State Archives of Social and Political History of the Tambov Region.

Keywords: collective farm; grain procurement; political departments; profiteering; Complaints Division; famine

References

1. Danilov V., Manning R., Viola L. (eds.). *Tragediya sovetskoy derevni. Kollektivizatsiya i raskulachivanie. Konets 1930–1933. Dokumenty i materialy: v 5 t.* [The Tragedy of the Soviet Village. Collectivization and Dispossession of the Kulaks. The End of 1930–1933. Documents and Materials: in 5 vols.]. Moscow, ROSSPEN Publ., 2001, vol. 3, 1008 p. (In Russian).
2. Shevlyakov A.S. Repressivnaya deyatel'nost' politotdelov MTS i sovkhozov v 1930-e gody [Repressive activity of political departments of tractor depots and sovkhozes during 1930s]. *Materialy 3 Vserossiyskoy nauchnoy konferentsii «Problemy istorii massovykh politicheskikh repressiy v SSSR»* [Proceedings of 3 All-Russian Scientific Conference “The History Problems of Massive Political Repressions in the USSR”]. Krasnodar, 2006, pp. 81–83. (In Russian).
3. Zelenin I.E. Politotdely MTS – prodolzhenie politiki «chrezvychayshchiny» (1933–1934 gg.) [The political departments of tractor depots – the continuation of crisis committee policy]. *Otechestvennaya istoriya* [Domestic History], 1992, no. 6, pp. 42–61. (In Russian).
4. Kondrashin V.V. *Khlebozagotovitel'naya politika v god pervoy pyatiletki i ee rezul'taty (1929–1933)* [Grain Procurement Policy During the First Five-Year Plan and Its Results]. Moscow, ROSSPEN Publ., 2014. (In Russian).
5. Oliferovskaya I.V. *Krest'yanstvo i vlast' v Tsentral'nom Chernozem'e nakanune i v gody kollektivizatsii 1927–1933 gg.: dis. ... kand. ist. nauk* [Peasantry and the Authority in the Central Black-Earth Region on the Eve and During Collectivization of 1927–1933. Cand. hist. sci. diss.]. Tambov, 2006. (In Russian).
6. Babashkin V.V. Krest'yanskiy mentalitet: nasledie Rossii tsarskoy v Rossii kommunisticheskoy [Peasant mentality: the legacy of tsarist Russia in communist Russia]. *Obshchestvennye nauki i sovremennost'* [Social Sciences and Modernity], 1995, no. 3, pp. 99–110. (In Russian).

Received 1 February 2018

Reviewed 5 March 2018

Accepted for press 16 May 2018

Information about the author

Zhigulskiy Andrey Vladimirovich, Post-Graduate Student, General and Russian History Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: zhigulskq@yandex.ru

For citation

Zhigulskiy A.V. Opyt vzaimodeystviya vlasti i obshchestva v usloviyah goloda 1932–1933 gg. (na primere Tambovskoy oblasti) [The state-society interaction through the famine of 1932–1933 (the Tambov Region case)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 181–190. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-181-190. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-191-202
УДК 93+101

ДИНАМИКА КУЛЬТУРНОЙ ПАМЯТИ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ: ПОДХОДЫ И РЕШЕНИЯ¹

Оксана Владимировна ГОЛОВАШИНА¹⁾, Андрей Александрович ЛИНЧЕНКО^{2,3)},
Даниил Александрович АНИКИН⁴⁾

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

²⁾ ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»
125993, Российская Федерация, г. Москва, Ленинградский просп., 49

³⁾ ФГБОУ ВО «Липецкий государственный технический университет»
398055, Российская Федерация, г. Липецк, ул. Московская, 30

⁴⁾ ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет им. Н.Г. Чернышевского»
410012, Российская Федерация, г. Саратов, ул. Астраханская, 83

E-mail: ovgolovashina@mail.ru

Аннотация. Актуальность определяется динамическим характером современных социальных процессов, необходимостью разработки новых методов исследования мобильностей, трансферов, постоянных изменений стабильных прежде аспектов социальной реальности. Проанализировано, насколько существующий методологический аппарат авторитетных социальных теорий подходит для исследования культурной памяти в современных условиях. Для решения этой задачи были проанализированы некоторые методологические подходы и теории: взгляды Д. Урри, Д. Олика, А. Ассман, Ф. Артога, Г. Люббе, а также акторно-сетевая теория, деятельностный подход. Был обоснован междисциплинарный характер исследований культурной памяти, следствием которого является необходимость синтеза современных подходов различных гуманитарных и социальных наук, способных на построение динамичной картины прошлого. Показана актуальность проблемы соответствия существующего терминологического аппарата современных гуманитарных и социальных наук потребностям описания и осмыслиения динамичной картины мира. Доказано, что наиболее соответствующими задачам исследования динамического характера культурной памяти являются акторно-сетевой и деятельностный подходы, так как они позволяют учитывать влияние на содержание образов прошлого не только людей, но и различных материальных и нематериальных акторов, а также апробировать объяснительную модель функционирования культурной памяти в условиях различных вызовов (например, интенсификация миграционных потоков).

Ключевые слова: культурная память; акторно-сетевая теория; деятельностный подход; мобильности; трансферы

Динамичность как определяющая характеристика современного мира проявляется как в форме, так и в содержании социальной динамики. В этой связи достаточно оправданными выглядят попытки построения в работах современного британского исследователя Д. Урри новой «онтологии» социальной реальности, понятой им как онтология социальных мобильностей. Более того, нарастание интенсивности социокультурных обменов, связанных в первую очередь с глобальными миграционными процессами, создает принципиально новые условия и конфигурацию социального пространства, важ-

нейшими атрибутами которого оказываются мобильности, трансферы и трансформационные процессы. В этой связи неизбежны существенные изменения в самой онтологии культурной памяти. Речь идет о трансформациях ее содержания, структуры, иерархии и конфигурации составных частей и элементов, смысловых полей, границ культурной памяти локальных групп. В результате чего сочетание разных образов мышления и поведения, различных коммеморативных практик становится не только условием сосуществования различных социокультурных общностей, но и может создавать потенциально конфликтогенные зоны. Особое значение эта проблема приобретает в условиях тех обществ, где достигнут определенный консенсус относительно общего прошлого и выра-

¹ БЛАГОДАРНОСТИ: Исследование выполнено за счет средств гранта Российского научного фонда (проект № 17-78-20149).

ботаны коммеморативные практики, основанные на разделении базовых ценностей исторического сознания. Фрагментация и десегментация культурной памяти вследствие нарастания внешних и внутренних миграционных потоков создают риски нарушения общественного консенсуса и делают необходимой выработку конкретных стратегий взаимодействия различных типов культурной памяти.

Вместе с тем реакцией современных исследователей на подобную ситуацию стало многократное увеличение различных методов и подходов изучения культурной памяти, реализованных, как правило, в рамках отдельных case-studies. Признавая положительное значение подобного плюрализма, согласимся с мнением зарубежных исследователей, утверждающих, что «исследования социальной памяти являются непарадигматическими, трансдисциплинарными инициативами, лишенными центра» [1, р. 105]. Самостоятельной проблемой при этом становится динамика культурной памяти, исследования которой предпринимаются сегодня в перспективе междисциплинарных работ и рассматриваются зарубежными учеными исключительно как интернациональный и интердисциплинарный проект [2, р. 1]. В этой связи оказывается актуальной проблема соответствия современного терминологического аппарата гуманитарных и общественных наук потребностям дальнейшего развития исследований памяти и исторического сознания.

Динамическое прошлое: опыт современных исследований. О кризисе современной культуры написано более чем достаточно. Вместе с тем насколько глубокими и масштабными являются трансформации культурной памяти в современном мире? В данном случае для нас важны исследования А. Ассман, Г. Люббе, Д. Лоуэнталя и Ф. Артога. Оставляя в стороне подробное описание их исследовательских проектов, сконцентрируемся на диагностике ими современных форм отношения к прошлому.

«Век расшатался – и скверней всего, что я рожден восстановить его!» – эти слова шекспировского Гамлета являются одними из наиболее цитируемых в среде современных немецких авторов, пишущих об историческом сознании. Однако можно ли рассматривать их исключительно пессимистически?

Подводя итог многолетним дискуссиям в области интерпретации современной темпоральной ситуации, А. Ассман указывает нам на проявляющийся факт разрыва связи всех модусов времени: прошлого, настоящего и будущего. Темпоральный режим модерна разрушен, что связано с ростом влияния настоящего на будущее и прошлое. При этом она отмечает, что «разорванную связь прошлого, настоящего и будущего нельзя просто восстановить, их приходится связывать заново. Для этого необходимо заново определить содержание понятий «прошлое», «настоящее» и «будущее», что является задачей не отдельных специалистов по теории времени, а всего общества в целом» [3, с. 255]. А. Ассман обсуждает на страницах своей книги хорошо известное явление презентизма как нового режима историчности современной эпохи. И здесь она опирается на рассуждения Ф. Артога, который, характеризуя презентизм, писал о том, что современное общество делает предметом культа настоящее. Он стремится отличать формы презентизма в истории от его нынешнего варианта. Так, если для иудеохристианской традиции настоящее ценно как время, посвященное ожиданию Мессии, который может явиться в любую минуту, то современный презентизм представляет собой разочарование во всех иллюзиях и идеалах. С верой в революционную идею и социалистическое государство утрачивается вера в лучшее будущее. Абсолютную ценность приобретают только мимолетные ощущения, примеры которых Ф. Артог перечисляет в своей книге [4, р. 149]. Речь идет и о мироощущении безработного клошара, и психологии туриста, и о косметических средствах против старения, и, конечно, об интернет-технологиях. В этом отношении работа Ф. Артога перекликается с исследованием Д. Лоуэнталья, который предлагает нам еще одно толкование презентизма. Основным тезисом книги Д. Лоуэнталья является детальное подтверждение того факта, что современная культура занимается априориацией «прошлого», превращая его в сберегаемое и адаптируемое к современным нуждам «наследие». В его интерпретации наследование оказывается «вторичным окультуриванием», формой его реинтеграции в современный социальный контекст. Прошлое для автора – «чужая

страна», но как «наследие» – оно оказывается «вполне знакомым и привычным» [5, с. 7].

Эти же идеи озвучивает Г. Люббе, который проводит впечатляющую диагностику современной исторической культуры и показывает различные формы проявления презентизма в ней. Различные формы проявления презентизма он сводит к семи основным понятиям. Первое из них – «прецепция» – предвосхищающее представление современников о том, что будет интересовать будущие поколения в их собственной истории, и отражающееся в соответствующих практиках подобного предвосхищения. Второе – «сокращение настоящего». Если ранее «настоящее как отрезок времени, отмеченный постоянством важных культурно-исторических элементов, распространялось более чем на полтора тысячелетия. Пространство опыта было очень обширным, и горизонт будущего соответствовал ему по ширине и содержанию», то «в динамической цивилизации расстет множество ее элементов, еще принадлежащих настоящему и все же твердо относимых ко вчерашнему или позавчерашнему дню» [6, с. 96]. Третье понятие – «экспансия будущего». Имеется в виду, что в ситуации резкого сокращения настоящего будущее наступает все быстрее, однако оказывается все менее предсказуемым, порождая потребность в постоянном контроле за рабочим временем, равно как и временем отдыха и досуга. Четвертое понятие – «рост множества реликтов» – возрастание числа социокультурных элементов, которые вследствие интенсификации изменений теряют свои первоначальные функции и становятся частью музеиного наследия: «цивилизационная динамика сопровождается прогрессирующей музееификацией нашей цивилизации» [6, с. 96]. Пятое понятие в словаре Г. Люббе – «эволюционная илламинарность». Оно указывает на невозможность понимания однонаправленного движения исторического процесса, призывает учитывать тот факт, что с динамикой цивилизации модерна увеличивается ее разнонаправленность. Еще одно, шестое понятие, это – «сетевая концентрация». Оно описывает факт увеличивающейся социальной и экономической взаимозависимости отдельных индивидуумов, регионов и институтций. Однако порождаемое этим фактом явление культурной экстерриториальной гомогениза-

ции в отношении доступа к товарам и информации вызывает стремление к консервации и актуализации особенностей локальных элементов и их версий прошлого. И, наконец, немецкий исследователь пишет про «эмпирическую апокалиптику» – современную форму ожидания конца света, основанную на научно-фундированных прогнозах последствий ядерной войны, изменений климата и пр. В нашей «динамической цивилизации» спрогнозировать будущее оказывается все труднее, а оно само служит источником рисков, тревожных ожиданий.

Динамика культурной памяти: от социальных рамок к медиумам воспоминаний. Определение современной цивилизации как динамической не могло не сказать на трансформации исследовательских интересов memory studies. Как мы уже отмечали, основной исследовательский интерес сегодня переключается на изучение различных форм динамики культурной памяти, ее гетерогенности, подвижных границ между локальными культурами воспоминания, несводимости их способов воспоминания и забвения. Пионером в этой области может считаться Ю.М. Лотман [7], который, анализируя в своих работах вопросы динамики культуры, по сути, реализовал семиотический подход к пониманию динамики культурной памяти. С семиотической точки зрения, культура представляет собой надиндивидуальный механизм хранения, передачи и выработки новых сообщений (текстов), то есть коллективную память. Механизм сохранения, отбора и передачи культурной информации Ю.М. Лотман описывал с помощью выделения информативной и креативной (творческой) памяти. Если информативная память принадлежит настоящему, постоянно стирая прошлую информацию как неактуальную, то творческая память актуализирует всю «толщу» культуры, реактивируя прошлое, выводя на передний план тексты прошлых эпох.

Современные исследователи не претендуют на широкий охват проблемы динамики культурной памяти, акцентируя внимание на отдельных областях исследования данной проблемы. В качестве примера можно привести исследование И. Ирвин-Зарецки, которая, анализируя динамику коллективной памяти, рассматривает ее в фокусе различных форм активности по отношению к прошлому.

Динамика коллективной памяти для нее – это реконфигурация нашего интереса к прошлому и его темам. На страницах своей книги она фокусируется на динамике памяти и забвения, персонального исторического опыта и коллективных воспоминаний как наиболее общих точек, формирующих динамический характер коллективной памяти. Особую роль для нее играют социальные рамки памяти, подвижность границ которых является внутренним источником ее трансформации. Еще одной причиной динамики коллективной памяти оказываются конфликты, возникающие вследствие пересечения границ памяти различных сообществ и медиумов [8, р. 76].

Таким образом, внимание современных зарубежных исследователей приковано преимущественно к проблемам социального контекста и медиумов культурной памяти. Одним из наиболее известных вариантов реационного подхода к социальной памяти является методология анализа памяти Д. Олика, который предлагает рассматривать коллективную память не как устоявшийся теоретический конструкт, а как некую совокупность различных социальных форм, пространств и практик – от обычных воспоминаний до общих форм поддержания образца. Память для него – это социальная деятельность, процесс, а не статичный объект. В одной из наиболее значимых своих работ Д. Олик в соавторстве с Д. Хлевнюком выделяет следующие методологические трудности, характерные для большинства исследователей памяти: представление о единстве коллективной памяти, представление о том, что коллективная память отражает прошлое само по себе, представление о коллективной памяти как о вещи и представление о коллективной памяти как об объекте, отделенном от других явлений культуры [9, с. 44]. Он пишет: «целью исследования коллективной памяти должно быть понимание фигураций памяти, то есть меняющихся отношений между прошлым и настоящим, в которых сплетаются, хоть и не всегда гармонично, образы, контексты, традиции и интересы. Не стоит измерять коллективную память как зависимую или независимую переменную, определяемое или неопределенное явление. Концептуализация памяти через явления и места упускает из виду динамику и относительность процесса воспоминания, тогда как фигурации, напротив,

их сохраняют и привлекают внимание к процессам структуриации и практикам» [9, с. 44].

Сохраняя общий тренд на процессуальное понимание культурной памяти, А. Эрл и А. Ригни предложили другую исследовательскую стратегию. По их мысли, «динамика культурной памяти только тогда может быть полностью понятной, если мы будем принимать во внимание не просто значение социальных факторов, но также «медиальные» рамки воспоминания и специфические медиальные процессы, через которые воспоминания входят в публичную сферу и становятся коллективными» [2, р. 2]. Однако «медиа» для них – это не набор дискретных и статичных технологий передачи информации, а «комплекс и динамическая система».

Динамика воспоминаний, их реинтерпретация в различных медиумах оказывается ключевой для современных исследований культурной памяти. Зарубежные авторы говорят как о медиации (mediation), так и о ремедиации (remediation), замечая, что «как нет культурной памяти до медиации, так и нет медиации без ремедиации: все репрезентации прошлого используют доступные медиатехнологии, существующие медиапродукты, паттерны репрезентации и эстетику медиа» [2, р. 4]. Суммируя различные толкования «ремедиации», они указывают на то, что это процесс стирания предыдущих медиа в акте их умножения (multiplying media) и таким образом напоминания наблюдателю о наличии самого «опыта медиа».

Современная философия истории и социальная философия: актуализация антропологического контекста. Как мы старались показать, ключевые зарубежные исследовательские векторы изучения проблемы динамики культурной памяти ориентированы на успехи отдельных социально-гуманитарных наук. Данная ситуация представляется не случайной вследствие тех радикальных трансформаций, которые испытала философия истории и социальная философия в минувшем столетии. С одной стороны, мыслители давно уже отказались от поиска метафизических оснований и критически воспринимают всякую онтологическую (или субстантивную) философию истории. С другой стороны, философия истории в XXI веке существенно расширила круг своих интересов. Традиционные вопросы аналитиче-

ской, герменевтической и нарративной философии истории на Западе оказались дополнены темами политического присвоения прошлого, проблематикой исторических коммемораций, медийным историческим дискурсом, изучением проблем коллективной памяти и идентичности, национальных образов времени, этического измерения истории. По мысли Ю.А. Кимелева, «в настоящее время философия истории предстает как собрание отчасти независимых друг от друга, отчасти пересекающихся постановок вопросов, проблем, подходов, а также связанных с ними философских концептуализаций» [10, с. 91]. Стоит обратить внимание, что в литературе предпринимаются попытки «реабилитации философии истории», понятой как этическая установка относительно хода и содержания исторического процесса (Г.К. Ролдан) [11], как набор различных метатеорий, только несколько из которых подверглись существенной критике (Г. Нагл-Досекал) [12], как «философия истории среднего масштаба», со-поставимая с философией техники (Й. Робек) [13].

Становится очевидно, что дальнейшее развитие философии истории связано с анализом ее теоретических предпосылок. Ю.В. Перов полагал, что современная философия истории вряд ли будет монистичной. Обсуждая некие «метафизические» предпосылки современной философии истории, петербургский исследователь указывал на три фундаментальных аспекта: идею «универсальной историчности», трактовку «бытия-как-истории» и понимание истории как самоинтерпретирующейся реальности [14, с. 81]. По его мысли, идея универсальной историчности есть, прежде всего, признание в европейской философской мысли истории как абсолюта, как абсолютной полноты бытия. История в этой связи получает статус всеобъемлющей реальности, поскольку вне истории и над ней ничего другого быть не может. Универсальная историчность – это признание истории как той среды, в которой развертывается единство сущего.

Идея универсальной историчности в трактовке Ю.В. Перова может быть отнесена только к сфере «бытийного ряда», что открывает нам доступ к другому понятию «бытия-как-истории». Он предлагает нам различать «бытие истории» (или «историческое

бытие») и «историческое сущее». Историческое сущее – это «все, что существует и происходит в истории: исторические обстоятельства и процессы, «факты» и события, люди, их поступки, объективации, культурные формы и социальные связи – все возникающее и исчезающее, конечное, преходящее» [14, с. 19]. Историческое бытие – это то, в чем это историческое сущее есть необходимое условие самой возможности существования всякого исторического сущего. Историчность в таком случае есть понятие, отсылающее больше к историческому бытию, чем к историческому сущему, поскольку она характеризует способ существования исторического сущего, способность быть историческим. Признание бытийной самостоятельности истории и идея универсальной историчности создают предпосылки для достижения исторической жизни в качестве самоистолковывающейся и самоинтерпретирующейся реальности. По мысли Ю.В. Перова: «рассчитывать на обретение (хотя бы в будущем) универсального и безусловного, окончательно постигнутого на веки смысла истории, оснований нет. Смысл истории... конструируется внутри истории ею самою, и сам историчен» [14, с. 79]. Он также писал, что «трактовка фундаментальной «историчности» человеческого существования в экзистенциальной традиции фиксировала, что человек не только в качестве «исторического деятеля», но и в повседневной жизни через «проект самого себя» и его осуществление (в терминах Ж.П. Сартра) всегда выходит за рамки наличной данности существования, «трансцендирует» в отношении своего наличного бытия в проектируемое будущее» [14, с. 77]. Таким образом, историческое сознание оказывается атрибутом исторической жизни, которая через мыслящего человека сама себя осмыслияет. Как видно, доминирующий мотив современной философии истории является предельно антропологическим. Ключом к пониманию смысла истории оказывается сам человек, его состояния, развитие, духовная эволюция и перспективы.

Сходные тенденции мы наблюдаем и в современной социальной философии, где на первый план выходят вопросы практического взаимодействия с окружающим миром, а также вопросы антропологии. В качестве наиболее яркого примера можно было бы

указать на работы П. Бурдье, которые хорошо известны российскому читателю. Еще один интересный пример – это активное распространение в зарубежной социальной философии и культурной психологии категории «формы жизни». В наиболее систематизированном виде данное понятие было обосновано в работах Р. Яегги (R. Jaeggi). По ее мнению, понятие «формы жизни» отсылает к культурно очерченному порядку человеческого со-существования, которое окружено как «ансамблем практик и ориентаций», так и их институциональными проявлениями и материализациями. Различия между формами жизни выражаются не только посредством различных верований, ценностей и отношений; они также проявляются и материализуются в моде, архитектуре, юридическим системах и организации семейной жизни. Она отмечает, что формы жизни – это формы, в которых мы живем, которые дают очертания нашей жизни, являясь частью объективной духовной сферы. Это то, посредством чего наша жизнь формируется [15, S. 21]. Габитус в этой связи оказывается частью подобной формы жизни, отражающей факт человеческой представленности в бытии во всех возможных ее способах и в первую очередь как стратегии решения наличных проблем. Однако формы жизни оказываются более динамическим понятием, чем понятие «культура».

Таким образом, антропологическая направленность современной социальной философии и философии истории явно коррелирует с «практическим» поворотом в социально-гуманитарных науках. Из перспективы «практического поворота» рассмотрим две методологических стратегии, которые могут быть эффективно использованы в рамках философского изучения культурной памяти. Речь идет об акторно-сетевой теории и деятельностном подходе как различных версиях философского конструктивизма.

Культурная память в фокусе акторно-сетевой теории. Акторно-сетевая теория (ANT) возникает во Франции в 80-е гг. XX века и представляет собой своеобразную модификацию конструктивизма. На современном этапе развития теория утратила изначальное методологическое единство и превратилась в совокупность отдельных исследовательских практик, по-разному трактую-

щих ее исходные постулаты. Тем не менее, в рамках ANT можно выделить две доминирующих школы – Парижскую (Б. Латур, М. Каллон) и Ланкастерскую (Д. Ло). Первоначальные успехи ANT оказались тесно связаны с философией науки, но впоследствии ее наработки стали использоваться в анализе социальной действительности, в частности, при изучении религиозных феноменов и современных средств коммуникации [16, с. 5-6].

Показательно, что основоположник этой теории Б. Латур в процессе эволюции своих взглядов значительно сместил акценты исследования сетей от выявления совокупности статичных акторов к анализу стратегий их перемещений и создания новых сетевых конфигураций. Одна из его работ «Пересборка социального» даже в своем названии содержит указание на процессуальный характер разбираемых социальных феноменов.

Изучение культурной памяти в рамках ANT опирается на ряд постулатов этой теории, которые роднят ее с современными концепциями деятельности. Различие ANT и современных вариаций деятельностного подхода кроются не в онтологической плоскости, а скорее в антропологическом аспекте. Представители ANT предпочитают рассматривать социальную ситуацию как ансамбль взаимодействующих акторов, включенных в различные сетевые конфигурации. Фокус исследовательского анализа позволяет уловить различные конфигурации, в зависимости от которых и может быть выделен набор акторов, то есть сам набор активных элементов, которые могут влиять на восприятие прошлого, не является заранее определенным, а создается в сам момент настройки исследовательской оптики. Поэтому бесполезным будет выглядеть стремление определить набор акторов конструирования культурной памяти, для того чтобы применять данный набор для изучения всех ситуаций подобного конструирования – вне зависимости от пространственного и временного расположения.

ANT принципиально избегает соблазна создать всеобъемлющую теорию социального, предпочитая выделить лишь набор исследовательских процедур, которые должны применяться для анализа конкретной ситуации, именно поэтому ANT, в отличие от теории сетевого общества М. Кастельса, с которой ее часто роднят, представляет собой не

модель конкретного общественного устройства, а способ исследования различных социальных феноменов, в том числе возникших задолго до информационной революции и складывания и современных коммуникационных сетей.

Принципиально важным в применении данной теории к исследованию прошлого является понимание ее методологических истоков, от которых, кстати, ее основоположники пытаются предельно дистанцироваться. Сеть представляет собой способ пространственного видения определенного фрагмента социальной реальности, причем сам этот способ определен исследовательской задачей. Иначе говоря, совокупность акторов (в данном случае – влияющих на конструирование, восприятие и трансформацию исторического нарратива) рассматривается в качестве переплетающихся цепочек взаимодействий в силу изначальной установки исследования, а не потому что сеть подобных взаимодействий рефлексируется самими акторами или существует в качестве онтологического основания действительности. В этом смысле на новом методологическом витке ANT продолжает осуществлять то пространственное видение социальности, которое было свойственно П. Бурдье и П. Нора, а в еще более отдаленной перспективе – А. Лефевру.

При этом не стоит считать, что общество выступает лишь пассивным потребителем тех исторических образов, которые создаются различными политическими и культурными акторами. Оно само по себе предстает совокупностью различных коллективов, которые по-разному готовы реагировать на те или иные образы, диктуемые им властными акторами. В этом смысле культурная память представляет собой не определенный запас знаний, которым обладает общество в целом или какая-то его часть, а неустойчивый баланс предпочтений различных сообществ, диктуемый не только фундаментальными ценностными константами, но и ситуативными переменными. В отличие от физической лаборатории, явившейся для Б. Латура моделью создания научного знания, модель производства исторического знания представляет собой гораздо более широкое и неопределенное пространство с размытыми границами, включающими в себя и дом гражданина с фотографиями предков на стенах,

и голливудскую студию, где снимается очередной исторический байопик, и кабинет чиновника, где принимается решение о праздновании той или иной памятной даты. Важность ANT в данном случае и заключается в выстраивании такой системы исследовательских координат, при которой будет аннигилирована исходная установка на активность политических или культурных акторов, а сам процесс порождения исторических смыслов предстанет в качестве непрерывного и не прекращающегося процесса поиска компромисса между политической целесообразностью, экономической рентабельностью, художественной эстетикой и бытовой комфортабельностью.

Культурная память и деятельностный подход. Не менее важную роль приобретает и другой подход, также основывающийся на конструктивистских позициях. Речь идет о широко распространенной в нашей стране культурно-исторической теории (Л.С. Выготский, А.Р. Лuria, А.Н. Леонтьев), апробированной, в том числе, в рамках деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, В.А. Лекторский, В.С. Швырев). Особое место занимает в этой связи философская концептуализация культуры в работах Э.В. Ильенкова. В современных исследованиях (В.А. Лекторский, А.Д. Майданский) деятельностный подход и культурно-историческая теория давно уже рассматриваются как более широкая философия практики, не сводимая к советскому марксизму и соотносимая скорее с практическим поворотом современной философии.

Мы не будем подробно раскрывать значение и историю проблемы культурной памяти в ранних работах Л.С. Выготского и А.Р. Лuria, поскольку такие исследования уже есть [17]. Вследствие ограниченного объема статьи мы намерено отвлекаемся от внутренних различий между культурно-исторической теорией и теориями деятельности в советской психологии. Определенный итог в этом смысле подвел Э.В. Ильенков, который писал, что «уметь видеть предмет по-человечески, значит уметь видеть его «глазами другого человека», глазами всех других людей, значит в самом акте непосредственного созерцания выступать в качестве полномочного представителя «человеческого рода» [18, с. 20]. Важнейший лейтмотив дея-

тельности – опосредование человека, создаваемой им же материальной и духовной культурой, самоизменение субъекта деятельности в процессе его взаимодействия с объектом. При этом В.А. Лекторский особо акцентирует внимание на том, что собственно деятельностный подход связан с реализацией именно идеи культурного опосредования, а не исследований действий единичного субъекта самого по себе. Но что дает это для современных исследований культурной памяти?

Во-первых, деятельностный подход акцентирует внимание на идее социально-культурного опосредования индивидуальной памяти, рассматривая ее в контексте социальных процессов и отношений. Культурная память с этой точки зрения – это всегда продукт совместной деятельности людей по воспроизведению и конструированию прошлого. Заметим, что данный аспект именно сейчас оказался в центре внимания исследователей культурной памяти за рубежом. Также заметим, что культурно-историческая теория Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева позволит увидеть ведущую роль социокультурных процессов как среды интеграции познавательных, ценностных и практических аспектов освоения прошлого в культурной памяти. В данном случае, для нас важен тот факт, что культура в теории деятельности берется *в целом* как среда, а не раскладывается на отдельные фрагментарные сегменты. Фокусируя исследовательскую оптику на отдельном медиуме (например, фотографии), мы рискуем не увидеть социокультурный фон значения данного медиума памяти. Именно культурно-историческая теория дала сегодня весьма эффективные результаты в исследовании автобиографической памяти и фотографии как медиума воспоминаний [19; 20].

Во-вторых, деятельностный подход позволяет говорить не о созерцательном, как в герменевтике и экзистенциализме, а об активном характере взаимоотношения субъекта культурной памяти с историческим опытом, артефактами и следами прошлого. В этом смысле акцент делается не только на среду, но именно на самого субъекта культурной памяти. При этом субъект оказывается сам внутри культурной памяти, а не вовне ее. Культурная память, равно как и рефлексивное историческое сознание общества оказываются вплетенными не только в непосредст-

венные коммеморативные практики, но и в повседневные практики труда, быта и досуга, где прошлое не всегда выступает как непосредственный предмет деятельности. В этой связи деятельностный подход можно трактовать как умеренную версию конструктивизма.

В-третьих, деятельностный подход с присущей ему тягой кteleологии, идеи рациональности деятельности позволяет вернуть в качестве значимого предмета обсуждения проблематику единства рационального и иррационального в воспроизведстве прошлого. Несмотря на ситуативный характер коммеморативных практик, их сетевой характер взаимосвязи, сопротивление навязываемым официальным стратегиям прошлого (М. де Серто), деятельностный подход в анализе различных форм презентации прошлого апеллирует к историческому мышлению как к рефлексивной форме взаимоотношения с прошлым. В этой связи встает проблема личности как сознательного субъекта культурной памяти, которая не является неким безликим пространством коммеморативных процессов, а предполагает за собой конкретного человека, преследующего свои цели и имеющего определенные ценности.

Таким образом, можно констатировать следующие тенденции философской рефлексии по поводу динамики культурной памяти.

1. На понимание динамики культурной памяти в современных гуманитарных исследованиях наложило отпечаток дисциплинарное прошлое данного понятия. Поскольку культурная память (понимаемая в ракурсе «коллективной», «исторической» или «социальной») получила первоначально «прописку» в рамках определенных дисциплин, то ее последующая рефлексия также осуществлялась в определенных нормативных и категориальных рамках. Из этого проистекает основная проблема – концептуализация культурной памяти как неотъемлемой категории социальной динамики, позволяющей описать в русле постнеклассической парадигмы философствования многообразие и нелинейности взаимосвязей прошлого и настоящего.

2. Попытки объяснения динамики культурной памяти, предлагаемые современными гуманитариями, формулируются в рамках прикладных исследований и тесно связаны со спецификой конкретного предмета. Выявленные тенденции динамики перехода от

личной к культурной памяти, а также от культурной памяти к забвению носят не прогностический, а констатирующий характер, следовательно, обладают низким эвристическим эффектом в построении концепции культурной памяти. Для ее создания необходим синтез современных социально-философских подходов, уже несущих в себе потенциал построения динамичной картины прошлого.

3. В качестве методологического основания для создания целостной концепции динамики культурной памяти предлагается избрать акторно-сетевой и деятельностный подходы, поскольку их синтез позволяет, с одной стороны, учесть многообразие материальных и нематериальных акторов, взаимодействующих в процессе создания картины прошлого, а с другой – создать объяснительную модель их взаимодействия, определить телеологический характер конструирования культурной памяти, исходя из ценностей и потребностей современных сообществ.

Список литературы

1. *Olick J., Robbins J.* Social memory studies: from “Collective Memory” to the historical sociology of mnemonic practices // Annual Review of Sociology. 1998. Vol. 24. P. 105-140.
2. *Erl A., Rigny A.* Introduction: cultural memory and its dynamics // Mediation, Remediation, and the Dynamics of Cultural Memory / ed. by A. Erl, A. Rigny. Berlin; New York: Walter de Gruyter, 2009. P. 1-14.
3. *Ассман А.* Распалась связь времен? Взлет и падение темпорального режима Модерна. М.: Новое литературное обозрение, 2017. 272 с.
4. *Hartog F.* Regimes of Historicity. Presentism and Experiences of Time. N. Y.: Columbia University Press, 2015. 288 p.
5. *Лоузенталь Д.* Прошлое – чужая страна. СПб.: Владимир Даля, 2004. 624 с.
6. *Люббе Г.* В ногу со временем. О сокращении нашего пребывания в настоящем // Вопросы философии. 1994. № 4. С. 94-107.
7. *Лотман Ю.М.* Семиосфера. СПб.: Искусство, 2001. 704 с.
8. *Irwin-Zarecka I.* Frames of Remembrance: The Dynamics of Collective Memory. New Brunswick: Transaction, 1994. 214 p.
9. *Олик Д., Хлевнюк Д.* Фигурации памяти: процессно-реляционная методология, иллюстрируемая на примере Германии // Социологическое обозрение. 2012. Т. 11. № 1. С. 40-74.
10. *Кимелев Ю.А.* Западная философия истории на рубеже XX–XXI вв.: аналитический обзор. М., 2009. 74 с.
11. *Roldan G.C.* Que queda de la filosofia de la historia de la illustration? // La comprension del passado. Escritos sobre filosofia de la historia / compilado por M. Cruz, D. Brauer. Barselona: Herder, 2005. P. 187-216.
12. *Nagl-Dosekal H.* Ist Geschichtsphilosophie heute noch möglich? // Der Sinn des Historischen. Geschichtsphilosophische Debatten / hrsg. von H. Nagl-Dosekal. Frankfurt a/M: Fisher, 1996. S. 7-63.
13. *Rohbeck J.* Technik – Kultur – Geschichte. Frankfurt a/M: Suhrkamp, 1987. 283 S.
14. *Перов Ю.В.* Историчность и историческая реальность. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского философского общества, 2000. 272 с.
15. *Jaeggi R.* Kritik von Lebensformen. Berlin: Suhrkamp, 2014. 451 S.
16. *Писарев А., Астахов С., Гавриленко С.* Акторно-сетевая теория: незавершенная сборка // Философско-литературный журнал Логос. 2017. № 1 (116). С. 1-40.
17. *Bakhurst D.* Social memory in Soviet thought // Collective Remembering / ed. by D. Middleton, D. Edwards. L.: SAGE Publications, 1990. P. 203-227.
18. *Ильенков Э.В.* Об эстетической природе фантазии. М.: Кн. дом «Либроком», 2014. 128 с.
19. *Нуркова В.В.* Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М.: Изд-во Университета РАО, 2000. 315 с.
20. *Нуркова В.В.* Зеркало с памятью. Культурный феномен фотографии. М.: РГГУ, 2006. 287 с.

Поступила в редакцию 12.03.2018 г.

Отрецензирована 12.04.2018 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Головашина Оксана Владимировна, кандидат исторических наук, доцент кафедры философии и методологии науки. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: ovgolovashina@mail.ru

Линченко Андрей Александрович, кандидат философских наук, научный сотрудник кафедры информатики, математики и общегуманитарных наук. Финансовый университет при Правительстве РФ (Липецкий филиал), г. Липецк, Российская Федерация; доцент кафедры философии, Липецкий государственный технический университет, г. Липецк, Российская Федерация. E-mail: linchenko1@mail.ru

Аникин Даниил Александрович, кандидат философских наук, доцент кафедры теоретической и социальной философии. Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, г. Саратов, Российская Федерация. E-mail: dandee@list.ru

Для корреспонденции: Головашина О.В., e-mail: ovgolovashina@mail.ru

Для цитирования

Головашина О.В., Линченко А.А., Аникин Д.А. Динамика культурной памяти как предмет исследования: подходы и решения // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 191-202. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-191-202.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-191-202

CULTURE MEMORY DYNAMICS AS A RESEARCH SUBJECT: APPROACHES AND SOLUTIONS

**Oksana Vladimirovna GOLOVASHINA¹⁾, Andrey Aleksandrovich LINCHENKO^{2,3)},
Daniil Aleksandrovich ANIKIN⁴⁾**

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

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

²⁾ Financial University under the Government of the Russian Federation

49 Leningradskiy Ave., Moscow 125993, Russian Federation

³⁾ Lipetsk State Technical University

30 Moskovskaya St., Lipetsk 398055, Russian Federation

⁴⁾ Saratov State University

83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russian Federation

E-mail: ovgolovashina@mail.ru

Abstract. The relevance is determined by the dynamic nature of modern social processes, the necessity to develop new methods of mobility, transfers, permanent changes of stable aspects of social reality studying. We analyze the extent to which the existing methodological and logical apparatus of authoritative social theories is suitable for the study of cultural memory in modern conditions. To solve this problem we analyze some methodological approaches and theories: the views of J. Urry, J. Olick, A. Assmann, F. Hartog, H. Lubbe, as well as actor-network theory, activity approach. The interdisciplinary nature of cultural memory studies has been substantiated, the consequence of which is the necessity for the synthesis of modern approaches of various humanities and social sciences capable of building a dynamic picture of the past. The relevance of the problem of matching the existing terminological vocabulary of modern humanities and social sciences to the needs of describing and understanding the dynamic picture of the world. It is proved that the most relevant tasks of the dynamic nature of cultural memory study are actor-network and activity approaches, as they allow to take into account the impact on the content of images of the past made by not only people, but also various material and non-material actors, as well as to test the explanatory model of the functioning of the culture memory in the conditions of various challenges (for example, the intensification of migration flows).

Keywords: cultural memory, actor-network theory, activity approach, mobility, transfers

Reference

1. Olick J., Robbins J. Social memory studies: from “Collective Memory” to the historical sociology of mnemonic practices. *Annual Review of Sociology*, 1998, vol. 24, pp. 105-140.
2. Erll A., Rigny A. Introduction: cultural memory and its dynamics. In: Erll A., Rigny A. (eds.). *Mediation, Remediation, and the Dynamics of Cultural Memory*. Berlin, New York, Walter de Gruyter Publ., 2009, pp. 1-14.
3. Assman A. *Raspalas' svyaz' vremen? Vzlet i padenie temporal'nogo rezhima Moderna* [Broken Bond of Times? Rise and Fall of Temporal Mode of Modernity]. Moscow, Novoe Literaturnoe Obozrenie Publ., 2017, 272 p. (In Russian).
4. Hartog F. *Regimes of Historicity. Presentism and Experiences of Time*. New York, Columbia University Press, 2015, 288 p.
5. Louenthal D. *Proshloe – chuzhaya strana* [The Past is a Foreign Country]. St. Petersburg, Vladimir Dal Publ., 2004, 624 p. (In Russian).
6. Lubbe H. V nogu so vremenem. O sokrashchenii nashego prebyvaniya v nastoyashchem [In step with the Time. About reduction of our stay in the present]. *Voprosy filosofii – Russian Studies in Philosophy*, 1994, no. 4, pp. 94-107. (In Russian).
7. Lotman Y.M. *Semiosfera* [Semiosphere]. St. Petersburg, Iskusstvo Publ., 2001, 704 p. (In Russian).
8. Irwin-Zarecka I. *Frames of Remembrance: The Dynamics of Collective Memory*. New Brunswick, Transaction, 1994, 214 p.
9. Olik D., Khlevnyuk D. Figuratsii pamyati: protsessno-relyatsionnaya metodologiya, illyustriruemaya na primere Germanii [Figurations of memory: a process-relational methodology illustrated on the German case]. *Sociologicheskoe obozrenie – Sociological Review*, 2012, vol. 11, no. 1, pp. 40-74. (In Russian).
10. Kimelev Y.A. *Zapadnaya filosofiya istorii na rubezhe XX–XXI vv.: analiticheskiy obzor* [Western Philosophy of History at the Turn of the 20th–21st Centuries: Analytical Review]. Moscow, 2009, 74 p. (In Russian).
11. Roldan G.C. Que queda de la filosofia de la historia de la illustration? In: Cruz M., Brauer D. (compilers). *La comprension del passado. Escritos sobre filosofia de la historia*. Barcelona, Herder Publ., 2005, pp. 187-216. (In Spanish).
12. Nagl-Dosekal H. Ist Geschichtsphilosophie heute noch möglich? In: Nagl-Dosekal H. (ed). *Der Sinn des Historischen. Geschichtsphilosophische Debatten*. Frankfurt am Main, Fisher Publ., 1996, pp. 7-63. (In German).
13. Rohbeck J. *Technik – Kultur – Geschichte*. Frankfurt am Main, Suhrkamp Publ., 1987, 283 p. (In German).
14. Perov Y.V. *Istorichnost' i istoricheskaya real'nost'* [Historicity and Historical Reality]. St. Petersburg, Publishing House of Saint-Petersburg Philosophical Society, 2000, 272 p. (In Russian).
15. Jaeggi R. *Kritik von Lebensformen*. Berlin, Suhrkamp Publ., 2014, 451 p. (In German).
16. Pisarev A., Astakhov S., Gavrilenko S. Aktorno-setevaya teoriya: nezavershennaya sborka [Actor-network theory: an unfinished assemblage]. *Filosofsko-literaturnyy zhurnal Logos – Philosophical and Literary Journal Logos*, 2017, no. 1 (116), pp. 1-40. (In Russian).
17. Bakhurst D. Social memory in Soviet thought. In: Middleton D., Edwards D. (eds.). *Collective Remembering*. London, SAGE Publications, 1990, p. 203-227.
18. Ilenkov E.V. *Ob esteticheskoy prirode fantazii* [About the Aesthetic Nature of Fantasy]. Moscow, Book House “Librokom”, 2014, 128 p. (In Russian).
19. Nurkova V.V. *Svershennoe prodolzhaetsya: Psichologiya avtobiograficheskoy pamyati lichnosti* [The Accomplished Continues: Psychology of Autobiographical Memory of Personality]. Moscow, University RAS Publ., 2000, 315 p. (In Russian).
20. Nurkova V.V. *Zerkalo s pamyat'yu. Kul'turnyy fenomen fotografii* [Mirror with a Memory. The Cultural Phenomenon of Photography]. Moscow, Russian State University for the Humanities, 2006, 287 p. (In Russian).

ACKNOWLEDGEMENTS: The research is fulfilled under the financial support of Russian Science Foundation (project № 17-78-20149).

Received 12 March 2018

Reviewed 12 April 2018

Accepted for press 16 May 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Golovashina Oksana Vladimirovna, Candidate of History, Associate Professor of Philosophy and Science Methodology Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: ovgolovashina@mail.ru

Linchenko Andrey Aleksandrovich, Candidate of Philosophy, Scientific Worker of Informatics, Mathematics and General Humanities Department. Financial University under the Government of the Russian Federation (Lipetsk Branch), Lipetsk, Russian Federation; Associate Professor of Philosophy Department. Lipetsk State Technical University, Lipetsk, Russian Federation. E-mail: linchenko1@mail.ru

Anikin Daniil Aleksandrovich, Candidate of Philosophy, Associate Professor of Theoretical and Social Philosophy Department. Saratov State University, Saratov, Russian Federation. E-mail: dandee@list.ru

For correspondence: Golovashina O.V., e-mail: ovgolovashina@mail.ru

For citation

Golovashina O.V., Linchenko A.A., Anikin D.A. Dinamika kul'turnoy pamyati kak predmet issledovaniya: podkhody i resheniya [Culture memory dynamics as a research subject: approaches and solutions]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 191-202. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-191-202. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-203-209
УДК 94(4/9)

СОВЕТСКО-АФГАНСКИЕ ПЕРЕГОВОРЫ О ПАСТБИЩНОЙ КОНВЕНЦИИ В КОНТЕКСТЕ «БОЛЬШОЙ ИГРЫ» В ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ НАКАНУНЕ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ (1935–1939)

Юрий Николаевич ТИХОНОВ

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

Аннотация. Результаты изучения новых рассекреченных документов российских архивов позволяют сделать вывод, что под влиянием «мировой политики» находились все направления внешней политики Афганистана. История советско-афганских отношений накануне Второй мировой войны убедительно доказывает тот факт, что в отношениях Афганистана с великими державами того времени не было сфер сотрудничества, которые не использовались бы иностранными государствами в борьбе за «афганский плацдарм». Ярким доказательством этого является попытка советского правительства в 1930-х гг. увязать вопрос о выпасе афганских стад на туркменских пастбищах с целым комплексом мер, направленных против усиления позиций Германии и Японии в Афганистане. Советская дипломатия неоднократно ставила перед Кабулом вопрос о пастбищной конвенции, чтобы ускорить подписание необходимых СССР договоров с Афганистаном. В 1936 г. вопрос о заключении пастбищной конвенции не раз поднимался в ходе переговоров о продлении Кабульского пакта 1931 г. (Договора о нейтралитете и взаимном ненападении 1931 г.) и заключении общего торгового соглашения с Афганистаном, с помощью которого СССР стремился экономически вытеснить немецкие и японские товары с рынка Северного Афганистана.

Ключевые слова: «Большая игра»; советско-афганские отношения; фашистская Германия; милитаристская Япония; пастбищная конвенция

До настоящего времени в России существует устойчивая традиция фактически делить внешнюю политику СССР в отношении Афганистана на два условных блока: 1) «международный блок», включающий в себя политические акции, связанные с соперничеством между Советским Союзом и Великобританией в Центральной Азии, а также борьбой против интриг стран «оси» в Афганистане накануне и в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.; 2) двусторонние отношения (приграничная торговля, миграция населения, пастбищные вопросы и т. д.), которые якобы не затронула «Большая игра» [1; 2]. Изучение советских партийных и дипломатических документов дает богатый фактический материал, который свидетельствует о том, что «пастбищная проблема» в отношениях между Москвой и Кабулом также относилась к «Большой игре».

В начале XX века часть афганского скота традиционно выпасалась в среднеазиатских владениях Российской империи, и в то время предоставление пастбищ для него не являлось частью «Большой игры» [3; с. 112]. Ситуация резко изменилась после событий 1917 г. и в

ходе Гражданской войны в Средней Азии, когда в Афганистан было угнано несколько сот тысяч каракулевых овец и значительное количество другого скота [4, с. 80-82]. В результате этого в 1920-е гг. афганцы смогли значительно увеличить на мировой рынке экспорт каракуля, доходы от которого обеспечивали закупки вооружения и промышленного оборудования Афганистана за рубежом и влияли на курс национальной валюты [5, с. 53]. По этим причинам эмир Амануллахан, как и все его преемники, делал все возможное для форсирования роста поголовья каракулевых овец, чего афганские скотоводы не могли достичь без выпаса их стад на советской территории [6, с. 62; 7, с. 83].

Нестабильность ситуации в Средней Азии и интересы «большой политики» долгое время не позволяли СССР изменить нелогичную ситуацию с выпасом афганского скота в приграничных районах Туркмении: «эмигрантские» стада паслись на своих старых пастбищах, а афганский каракуль сбивал цены на мировом рынке на аналогичный мех, продаваемый советскими внешнеторговыми организациями. Лишь в 1928 г. советский

полпред в Кабуле Л.Н. Старк предпринял попытку начать с Аманулло-ханом переговоры о заключении пастбищной конвенции, но получил отказ от афганского монарха. Даже после прихода к власти в Афганистане «англофила» Надир-шаха в Москве отложили вопрос о заключении пастбищной конвенции, так как афганские граждане платили за выпас скота (пач), а часть полученного ими каракуля нелегально продавали советским контрагентам. Одним словом, Афганистан по своей инициативе не хотел заключать специальное соглашение с СССР о выпасе скота в районах вдоль советско-афганской границы, а в Кремле считали вопрос о пастбищной конвенции второстепенным и надеялись компенсировать финансовые потери через заключение «каракулевой конвенции» с афганцами. Кроме этого, И.В. Сталин и его окружение, видимо, понимали, что вопрос о пастбищной конвенции можно было использовать для оказания давления на афганское правительство при решении более важных внешнеполитических задач и не в ущерб каракулеводству в Туркменской Советской Социалистической Республике [8, с. 14].

События 1932 г. наглядно продемонстрировали тот факт, что вопрос о заключении советско-афганской пастбищной конвенции стал составной частью «Большой игры» в Центральной Азии. В январе 1932 г. в Народный комиссариат иностранных дел (НКИД) поступила информация из Берлина, что Германия предложила Афганистану подписать концессионное соглашение о строительстве немецкими фирмами дороги из Кабула в Мазари-Шариф и железной дороги от афганской столицы к индийской границе. Л.Н. Старку было дано указание немедленно уточнить эти сведения¹. В феврале 1932 г. советский полпред сообщил, что афганское правительство планирует построить обе эти трассы на собственные средства. Подобные проекты в Афганистане нельзя было реализовать без иностранного технического содействия. Таким образом, косвенным образом будущее участие немцев в постройке стратегических дорог в этой стране было подтверждено.

Реакция СССР была быстрой и жесткой: в конце февраля 1932 г. в Средней Азии началась конфискация «эмигрантского скота».

¹ Архив внешней политики МИД РФ (АВП РФ). Ф. 071.1932. Оп. 14. П. 162. Д. 5. Л. 8.

Формально были приняты меры, чтобы афганские скотоводы не пострадали, но технически решить эту задачу на тот момент было невозможно. В итоге уже к марта 1932 г. было реквизировано 170 тыс. афганских каракулевых овец². Афганское правительство потребовало их вернуть. Сложившаяся конфликтная ситуация была рассмотрена на заседании Политбюро ЦК ВКП(б) 8 марта 1932 г. На нем было принято решение «оставить скот в Туркмении и не возвращать его афганским баям»³. Однако по ряду причин это решение было вскоре пересмотрено, и афганцы получили свою собственность назад.

Вновь к вопросу о заключении пастбищной конвенции с Афганистаном в Москве вернулись в начале 1935 г., когда в эту страну активно стали проникать «государства-агрессоры» – милитаристская Япония и фашистская Германия. 25 марта 1935 г. Л.Н. Старк сообщил в НКИД о необходимости «скорейшего начала переговоров с афганцами о торговом договоре и каракулевом соглашении», так как они «все больше увязываются с немцами и японцами»⁴. В Кремле было принято решение не допустить дальнейшего сближения афганского правительства с этими государствами, для чего советская сторона взяла курс на заключение общего торгового соглашения и каракулевой конвенции с Афганистаном. Чтобы подтолкнуть афганцев к скорейшему началу переговоров, большевистское руководство вновь поставило перед афганцами вопрос о заключении пастбищной конвенции.

Снова, как и в 1932 г., в качестве рычага давления на Кабул были использованы конфискации афганского скота в Средней Азии. 3 апреля 1935 г. Политбюро ЦК ВКП(б) постановило «не допускать самовольного перехода афганцев на территорию СССР» и дало указание начальнику Главного управления пограничной и внутренней охраны НКВД М.П. Фриновскому «отобрать у перешедших на нашу территорию афганцев все (так в документе. – Ю. Т.) оружие (огнестрельное) и половину скота»⁵. В 1935 г. афганские ското-

² Там же. Л. 38.

³ РГАСПИ (Российский государственный архив социально-политической истории). Ф. 17. Оп. 162. Д. 12. Л. 2.

⁴ АВП РФ. Ф. 071.1933–1936. Оп. 18. П. 178. Д. 6. Л. 15.

⁵ РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 162. Д. 17. Л. 152.

воды стали платить более высокий пач. Однако лишь в октябре 1935 г., когда ежегодный выпас афганского скота на советской территории завершился, посланник Афганистана Абдул Гуссейн Азиз-хан в Москве попросил НКИД предоставить ему советский проект пастбищной конвенции.

В начале 1936 г. вопрос о заключении пастбищной конвенции не раз поднимался в ходе переговоров о продлении Кабульского пакта 1931 г. (Договора о нейтралитете и взаимном ненападении 1931 г.) и заключении общего торгового соглашения с Афганистаном, с помощью которого СССР стремился вытеснить дешевые японские товары с рынка Северного Афганистана. В начале января 1936 г. Л.Н. Старк получил директиву из Москвы провести с афганским премьер-министром М. Хашим-ханом переговоры о японо-афганских отношениях, чтобы воспрепятствовать наметившемуся сближению между Кабулом и Токио. Однако советское правительство главную ставку делало не на политический нажим, а на экономическое выдавливание японских конкурентов с рынка Афганистана, поэтому оно стремилось форсировать заключение общего торгового договора с Афганистаном. С целью ускорить процесс переговоров с Кабулом СССР опять использовал заинтересованность афганцев в выпасе и сохранности их скота на пастбищах Туркмении. 30 января 1936 г. «в порядке репрессий» за неуплату пача в Туркмении было конфисковано около 100 тыс. голов афганского скота⁶.

Советский «намек» был прекрасно понят афганским руководством. В феврале 1936 г. советско-афганские переговоры вышли из тупика: афганцы перестали выторговать у советского правительства еще более выгодные условия в сфере внешней торговли, а вскоре решились продлить и Договор о нейтралитете 1931 г. с Советским Союзом на десять лет. Одновременно 21 февраля 1936 г. премьер-министр М. Хашим-хан попросил полпреда Л.Н. Старка ускорить заключение пастбищной конвенции. 3 марта 1936 г. Абдул Гуссейн Азиз-хан встретился с заместителем наркома по иностранным делам Н.Н. Крестинским и попросил его предоставить советский проект торгового соглашения. 11 марта 1936 г. глава афганского пра-

вительства дал согласие на продление Кабульского пакта 1931 г.⁷. Конечно, афганское правительство приняло эти стратегически важные решения по целому ряду причин, но, очевидно, что советская дипломатия, поставив перед Кабулом вопрос о пастбищной конвенции, значительно ускорила подписание весной 1936 г. необходимых СССР договоров с Афганистаном.

В начале марта 1936 г. афганский министр иностранных дел Файз Мухаммад-хан должен был возвращаться из Германии, где он провел переговоры с нацистской верхушкой и был принят А. Гитлером, на родину. М. Хашим-хан дал ему указание посетить Москву, чтобы подписать протокол о продлении Кабульского пакта. Одновременно глава афганского правительства попросил полпреда Л.Н. Старка ускорить возвращение конфискованного скота... Файз Мухаммад-хан, прибыв в Москву, еще более конкретно увязал продление Договора о нейтралитете и взаимном ненападении с разрешением ситуации с реквизированными овцами. 22 марта 1936 г. он заявил Н.Н. Крестинскому следующее: «Афганское правительство не возражает против <...> предложения о продлении на 10 лет Кабульского пакта, и что он имеет полномочия на подписание соответствующего протокола, но что было бы желательно предварительно урегулировать вопрос о конфискации советскими органами афганского скота»⁸. Опасаясь, что афанская сторона перейдет к затягиванию протокола о продлении, советское правительство 24 марта 1936 г. приняло решение вернуть из 99905 афганских овец 57710 голов, а остальное было изъято в качестве пача и штрафа за нелегальный выпас, а также реквизировалось как «эмигрантский скот».

Как свидетельствуют записи бесед Н.Н. Крестинского с Файзом Мухаммад-ханом, за день до подписания протокола о продлении Кабульского пакта, 28 марта 1936 г., афганцу предоставили советский проект пастбищной конвенции. Одновременно дипломаты обсудили проблему выпаса афганского скота на советской территории. Н.Н. Крестинский сообщил, что на территорию СССР из Афганистана в 1936 г. «перешло» 2,8 млн

⁷ АВП РФ. Ф. 09.1936. Оп. 29. П. 95. Д. 44943. Л. 8, 53.

⁸ Там же. Л. 20.

⁶ АВП РФ. Ф. 071.1936. Оп. 18. П. 178. Д. 6. Л. 97.

голов скота, из них половина была перегнана нелегально, поэтому действия властей в Средней Азии закономерны. Далее замнаркома иностранных дел СССР заявил Файзу Мухаммад-хану следующее: «Наши пограничные власти имели полное право конфисковать скот, перешедший нелегально через границу. Афганские скотоводы поступили бесспорно незаконно и конфискация скота была произведена правильно, но наше правительство и НКИД, дорожа хорошими отношениями с Афганистаном, желая рассеять тяжелое впечатление, создавшееся у афганского правительства, и ликвидировать обостренную (так в документе. – Ю. Т.) обстановку на границе, готовы, в изъятие из общих правил, пойти на то, чтобы вернуть часть конфискованного скота. Мы полагаем, что в течение нескольких недель этот вопрос будет ликвидирован»⁹. Афганский министр не рискнул более спорить с Н.Н. Крестинским и согласился подписать прокол о продлении Кабульского пакта, что и произошло 29 марта 1936 г.

Новый этап в советско-афганских переговорах о пастьбищной конвенции наступил осенью 1936 г., когда 5 сентября в Москву вновь прибыл Файз Мухаммад-хан. Он очень торопился в Европу, чтобы к приезду в Германию М. Хашим-хана завершить с немцами переговоры о новых кредитах и инструктурах для афганской армии. Разумеется, что афганский дипломат благородно умолчал о цели его европейского вояжа, чтобы не сорвать переговоры о пастьбищной конвенции. Однако, прекрасно понимая, что долго утаивать подобную информацию не удастся, он попытался форсировать переговоры о данной конвенции. 8 сентября 1936 г. он вручил Н.Н. Крестинскому ее афганский контрпрект и предложил подписать его в течение... двух-трех дней. Афанская сторона предлагала советскому правительству следующие условия:

1) туркменскими пастьбищами могут пользоваться все афганские граждане, включая эмигрантов;

2) советские органы не имели права реквизировать афганские стада в виде штрафа за нарушения афганских скотоводов;

3) афганское правительство просило понизить пач и хотело бы его выплачивать деньгами, а не скотом;

4) на афганских пастухов распространялось право экстерриториальности.

Для советской стороны афганский проект пастьбищной конвенции был не приемлем, так как он позволял перегонять в Туркмению «эмигрантский скот» и предусматривал низкий пач (фактически, афганцы просили незначительно увеличить налог, который они платили до 1917 г. – 2,5 процента от поголовья). Вероятнее всего, И.В. Сталин пошел бы на понижение пача, но для этого афганское руководство должно было хотя бы замедлить сближение с фашистской Германией, но оно, наоборот, форсировало этот процесс.

До конца 1936 г. в Москве проходили переговоры о пастьбищной конвенции. Афганский посланник Абдул Азиз-хан обсудил спорные вопросы с замнаркома иностранных дел Б.П. Стомоняковым. 21 декабря 1936 г. в НКИД под председательством заведующего Первым Восточным отделом НКИД В.В. Цукерманом состоялось очередное совещание по вопросам, связанным с пастьбищной конвенцией, на которое был приглашен афганский посланник. По многим техническим вопросам удалось достичь компромисса, но платить пач в размере 4 процентов, на чем настаивала советская сторона, афганское правительство отказалось категорически, поэтому оно решило прервать переговоры в Москве.

В 1937 г. афганские власти уведомили своих скотоводов о том, что перегонов на советскую территорию не будет. Из сложной ситуации М. Хашим-хан попытался выйти с помощью перемещения скота (в первую очередь каракулевых овец) из провинции Меймене в другие районы Афганистана, однако, ликвидировать дефицит пастьбищ таким способом не удалось. По этой причине весной 1938 г. правительство М. Хашим-хана вынуждено было продолжить переговоры с СССР о заключении пастьбищной конвенции. Идя на встречу пожеланиям афганцев, НКИД согласился продолжить их в Кабуле, а не в Москве. В марте 1938 г. договаривающимся сторонам удалось снять ряд мелких проблем и определить, какие пастьбища советской территории можно предоставить для выпаса аф-

⁹ АВП РФ. Ф. 05.1936. Оп. 16. П. 117. Д. 32. Л. 51.

ганских стад. Вновь, однако, не удалось договориться о размере пача.

В 1938 г. заключение пастбищной конвенции оказалось увязано с решением вопроса о водной советско-афганской границе по рекам Амударья и Пянджу. Используя сложную политическую ситуацию в мире, М. Хашим-хан стремился заставить СССР пойти на максимальные уступки при проведении новой границы (см. подробнее [9, с. 34–35; 10, с. 218–219]). Советское правительство ради сохранения добрососедских отношений шло на удовлетворение многих афганских требований, но лишь в обмен на афганские гарантии не допускать страны «оси», прежде всего Германию, в Северный Афганистан. Афганские политики крайне неохотно шли на это. Наиболее четко сложившееся положение в отношениях между Москвой и Кабулом охарактеризовал Б.П. Стомоняков в письме к советскому посланнику в Афганистане К.А. Михайлову: «Афганцы охотно приняли бы наши предложения, могущие дать им при данной ситуации внутри страны весьма желательный политический эффект, но с другой стороны их останавливают наши требования, направленные, главным образом, против немцев, с которыми они связаны по рукам и ногам из-за получения кредитов»¹⁰. Чтобы дать афганскому правительству возможность подумать над предложениями СССР по водной границе, в июне 1938 г. в Кремле приняли решение приостановить переговоры о границе по реке Амударья и одновременно возобновить обсуждение спорных пунктов пастбищной конвенции.

К.А. Михайлов получил указания из Москвы выждать, чтобы просьба о начале нового тура переговоров по пастбищному вопросу исходила от афганцев. Расчет советских дипломатов оказался правильным: афганское правительство уже в июле 1938 г. дало указание министру экономики и председателю Национального банка Абдул Меджиду приступить к переговорам с советской стороной. Как докладывал посол К.А. Михайлов в НКИД, его контакты с Абдул Меджидом проходили «при некотором нашем осторожном и чутком нажиме», что являлось составной частью советской политики, направлен-

ной на «вытеснение» немцев и японцев из Афганистана¹¹.

Как и прежде, переговоры о заключении советско-афганской пастбищной конвенции затянулись. Советская сторона шла на встречу афганским пожеланиям, которые постоянно росли. Так, Абдул Меджид хотел добиться от СССР согласия на выпас на советской территории 3–4 млн овец и выплачивать пач деньгами. Советский Союз соглашался допустить на свои пастбища только два миллиона овец с афганскими пастухами (4 тысячи человек), но хотел иметь право «карать нарушителей» и конфисковывать «эмигрантский скот». В январе 1939 г. в одном из своих писем временно исполняющему обязанности заведующего Первым Восточным отделом НКИД М.С. Мицкевичу К.А. Михайлов писал: «Речь идет о коренных вопросах: предоставлении нам права репрессий вплоть до конфискации в отношении эмигрантского скота»¹². Разумеется, афганцы были категорически против подобной постановки вопроса. Однако у советской стороны не было оснований для уступок афганскому правительству, так как позиции фашистской Германии в Афганистане продолжали усиливаться. В итоге, пастбищная конвенция между СССР и Афганистаном так и не была заключена.

Таким образом, советско-афганские переговоры о заключении пастбищной конвенции являются классическим примером попыток СССР оказать давление на правительство М. Хашим-хана с целью принудить его ограничить сотрудничество со странами «оси», прежде всего с Германией. Накануне Второй мировой войны торг вокруг этой конвенции был составной частью «Большой игры».

Список литературы

1. Коргун В.Г. Россия и Афганистан: Исторические формирования образа России в Афганистане. М.: Кн. дом «Либроком», 2008.
2. Теплинский Л.Б. СССР и Афганистан. М.: «Восточная литература», 1982.
3. Панин С.Б. Россия и Афганистан. 1905–1918. Иркутск: Иркутск. гос. пед. ин-т, 1995.
4. Кадыров Ш. Тайны туркменской демографии: проблемы, пробелы, фальсификации. М.: ИВ РАН, 2009. 333 с.

¹⁰ АВП РФ. Ф. 09.1938. Оп. 25. П. 119. Д. 47947. Л. 43.

¹¹ Там же. Л. 124.

¹² АВП РФ. Ф. 06.1938-1939. Оп. 1. П. 5. Д. 41. Л. 86.

5. Гуревич Н.М. Внешняя торговля Афганистана в новейшее время. М.: Наука, 1981.
6. Алексеенков П. Аграрный вопрос в Афганском Туркестане. М.: Междунар. аграр. ин-т, 1933.
7. Пуляркин В.А. Афганистан. Экономическая география. М.: Мысль, 1964.
8. Оджаров Х. Коллективизация сельского хозяйства – решающее условие подъема караульеводства. Итоги предвоенных пятилеток // Ученые записки Туркменского государственного университета. Серия История КПСС. Ашхабад: Ылым, 1968. Вып. 54.
9. Арутюнова М.Р., Шумилов О.М. Граница России с Афганистаном (Исторический очерк). М.: ИВ РАН, 1998.
10. Тихонов Ю.Н. Советско-афганские отношения в 1931–1939 гг. // СССР и страны Востока накануне и в годы Второй мировой войны / отв. ред. В.В. Наумкин. М.: ИВ РАН, 2010.

Поступила в редакцию 13.02.2018 г.

Отрецензирована 11.03.2018 г.

Принята в печать 16.05.2018 г.

Информация об авторе

Тихонов Юрий Николаевич, доктор исторических наук, профессор кафедры отечественной и всеобщей истории. Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Российская Федерация. E-mail: tikhlip@mail.ru

Для цитирования

Тихонов Ю.Н. Советско-афганские переговоры о пастбищной конвенции в контексте «Большой игры» в Центральной Азии накануне Второй мировой войны (1935–1939) // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 203–209. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-203-209.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-203-209

SOVIET-AFGHANIAN NEGOTIATIONS ABOUT THE PASTURE CONVENTION IN THE CONTEXT OF THE “GREAT GAME” IN CENTRAL ASIA ON THE EVE OF THE SECOND WORLD WAR (1935–1939)

Yuriy Nikolayevich TIKHONOV

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

Abstract. The results of the study of the new declassified documents of Russian archives lead to the conclusion that under the influence of “world politics” there were all directions of Afghanistan’s foreign policy. The history of Soviet-Afghan relations on the eve of the Second World War convincingly proves the fact that in the relations of Afghanistan with the Great Powers of that time there were no spheres of cooperation that would not be used by foreign states in the struggle for the “Afghan bridgehead”. A striking proof of this is the attempt of the Soviet government in the 1930s to coordinate the issue of grazing of Afghan herds on Turkmen pastures with a whole range of measures aimed at strengthening the positions of Germany and Japan in Afghanistan. Soviet diplomacy repeatedly asked Kabul about the pastoral convention to speed up the signing of the necessary Soviet treaties with Afghanistan. In 1936 the question of concluding a grazing convention was repeatedly raised during the negotiations on the extension of the Kabul Pact of 1931 (the Neutrality and Mutual Non-Aggression Treaty of 1931) and the conclusion of a general trade agreement with Afghanistan, through which the USSR sought to economically supplant German and Japanese goods from the market of Northern Afghanistan.

Keywords: “Great Game”; Soviet-Afghan relations; fascist Germany; militaristic Japan; pasture convention

References

1. Korgun V.G. *Rossiya i Afganistan: Istoricheskiye puti formirovaniya obrazu Rossii v Afganistane* [Russia and Afghanistan: Historical Ways of Russia Image Formation in Afghanistan]. Moscow, Book House “Librokom” Publ., 2008. (In Russian).
2. Teplinskiy L.B. *SSSR i Afganistan* [USSR and Afghanistan]. Moscow, 1982. (In Russian).
3. Panin S.B. *Rossiya i Afganistan. 1905–1918* [Russia and Afghanistan. 1905–1918]. Irkutsk, Irkutsk State Pedagogical Institute Publ., 1995. (In Russian).
4. Kadyrov S. *Tayny turkmenskoy demografii: problemy, probely, fal'sifikatsii* [Secrets of Turkmen Demography: Problems, Gaps, Falsehoods]. Moscow, Institute of Oriental Studies of the Russian Academy of Sciences, 2009, 333 p. (In Russian).
5. Gurevich N.M. *Vneshnyaya torgovlya Afganistana v noveysheye vremya* [External Trade of Afghanistan in Contemporary Times]. Moscow, Nauka Publ., 1981. (In Russian).
6. Alekseenkov P. *Agrarnyy vopros v Afganskom Turkestane* [Agrarian Issue in Afghanian Turkistan]. Moscow, International Agrarian Institute Publ., 1933. (In Russian).
7. Pulyarkin V.A. *Afganistan. Ekonomicheskaya geografiya* [Afghanistan. Economical Geography]. Moscow, “Mysl” Publ., 1964. (In Russian).
8. Odzharov K. *Kollektivizatsiya sel'skogo khozyaystva – reshayushchee uslovie podema karakulevodstva. Itogi predvoennyykh pyatiletok* [Collectivization of Agricultural Sector – Crucial Factor of Karakul Sheep Breeding Rise. Results of Pre-War Five-Year Plans]. *Uchenye zapiski Turkmenstogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Istoryya KPSS* [Scientific Notes of Turkmen State University. Series: History of Communist Party of the Soviet Union]. Ashgabat, “Ylym” Publ., 1968, issue 54. (In Russian).
9. Arunova M.R., Shumilov O.M. *Granitsa Rossii s Afganistanom (Istoricheskiy ocherk)* [Russia and Afghanistan Border (Historical Essay)]. Moscow, Institute of Oriental Studies of the Russian Academy of Sciences, 1998. (In Russian).
10. Tikhonov Y.N. Sovetsko-afganskiye otnosheniya v 1931–1939 gg. [Soviet-Afghanian relations in 1931–1939]. *SSSR i strany Vostoka nakanune i v gody Vtoroy mirovoy voyny* [USSR and Oriental Countries on the Eve and During the Second World War]. Moscow, Institute of Oriental Studies of the Russian Academy of Sciences Publ., 2010. (In Russian).

Received 13 February 2018

Reviewed 11 March 2018

Accepted for press 16 May 2018

Information about the author

Tikhonov Yuriy Nikolayevich, Doctor of History, Professor of National and General History Department. Lipetsk State Pedagogical P.P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk, Russian Federation. E-mail: tikhlip@mail.ru

For citation

Tikhonov Y.N. Sovetsko-afganskiye peregovory o pastbishchnoy konventsii v kontekste «Bolshoy igry» v Tsentralnoy Azii nakanune Vtoroy mirovoy voyny (1935–1939) [Soviet-Afghanian negotiations about the pasture convention in the context of the “Great Game” in Central Asia on the eve of the Second World War (1935–1939)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 203–209. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-203-209. (In Russian, Abstr. in Engl.).

КОНСТИТУЦИИ ДЖАВАХАРЛАЛА НЕРУ И ЛИАКАТА АЛИ ХАНА: СООТНОШЕНИЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ И ГОСУДАРСТВЕННО- ПРАВОВЫХ РЕАЛИЙ НЕЗАВИСИМЫХ ИНДИИ И ПАКИСТАНА (1947–1956 гг.)¹

Лариса Александровна ЧЕРЕШНЕВА

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет

им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

398020, Российская Федерация, г. Липецк, ул. Ленина, 42

E-mail: chara.62@mail.ru

Аннотация. Индия и Пакистан, возникшие на политической карте мира 70 лет назад, с окончанием двухсотлетнего колониального владычества Британии, являются первыми в Южной Азии государствами, продемонстрировавшими своеобразие алгоритмов становления суверенитета освободившихся стран Востока. В какой мере стало возможным сочетание традиционности и модернизации в государственном строительстве? Возврат к восточной деспотии, монархическим княжеским формам правления или создание республик? Насколько важную роль в государствах свободного Индостана предлагалось играть религии, религиозным институтам? Система разделения властей соответствовала традиционным представлениям многочисленных индийских и пакистанских народов о власти? Даная характеристика программных моделей государственного устройства, выработанных ведущими политическими силами колониальной Индии – Индийским национальным конгрессом и Мусульманской лигой для будущего независимого Индостана, и их соотнесение с реальными государственно-правовыми основами Индийского Союза и Пакистана, формировавшимися в 1947–1956 гг. Отмечено, что Лига имела лишь общие представления о государствообразовании и нациестроительстве Пакистана, что не могло не сказаться на специфике реализации мусульманского проекта «Двух наций – двух Индий» и впоследствии привело к сползанию Пакистана к военным диктатурам. Показана взаимосвязь развития демократического законодательства с идеями социальной справедливости, равноправия национальных и этнорелигиозных меньшинств и титульного большинства, сделан акцент на рисках и последствиях нарушения исторического мультикультурализма индийской цивилизации. Привлечены индийские, пакистанские и британские документальные издания по государственно-правовой и историко-политической проблематике, архивные материалы Национального архива Индии.

Ключевые слова: Индийский Союз; Пакистан; Индийский национальный конгресс; Мусульманская лига; Конституция

Индийский Союз и Пакистан возникли в августе 1947 г. в результате раздела Британской Индии – наиболее значимой колонии Великобритании. Тяжелое экономическое положение и послевоенная разруха в метрополии сыграли не последнюю роль в принятии британцами решения уйти из Индии, однако, подлинные причины вызревали в течение полувека и носили комплексный характер. Учрежденный в 1885 г. Индийский национальный конгресс (ИНК) с конца XIX века и практически до 1942 г. обладал едва ли не монополией на политической арене Британской Индии. В его состав входили индуисты, мусульмане, сикхи, иные конфессии, действовал принцип равенства общин. Однако, будучи своеобразным «слепком» индий-

ского общества, где индуисты составляют подавляющее большинство, ИНК не мог не быть партией индусского большинства. Его лидеры харизматического типа Джавахарлал Неру (1889–1964), Мохандас Карамчанд Ганди (1869–1948), в особенности последний, выступая за индусско-мусульманское единство и межобщинную гармонию, апеллировали к индуизму. Будущий создатель Пакистана Мухаммад Али Джинна (1876–1948) начинал свою политическую карьеру как член Конгресса и был страстным поборником идеи межконфессионального сотрудничества, но в 1921 г. вышел из состава ИНК. У мусульман, даже у тех, кто состоял в Конгрессе, постепенно складывалось убеждение, что цель – достижение независимости – закрывает для Конгресса проблему меньшинств, обеспечения их прав. Конгресс же слишком долго не считал образованную в 1906 г. Мусульманскую лигу (МЛ) заслужи-

¹ БЛАГОДАРНОСТИ: Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, грант № 16-01-00258-ОГН18.

вающим внимания актором политической жизни Индии. Даже ее Лахорская резолюция 1940 г. о необходимости создания отдельного мусульманского очага (очагов), хотя и была подвергнута Конгрессом критике, но не более того. М.А. Джинна же пропагандировал идею «двух наций – двух Индий», утверждал, что у мусульман и индусов разные религии, философские системы, разный образ жизни, и они должны иметь отдельные государства. Неприятие лидерами ИНК концепции «двух наций» лишь усиливало влияние лозунга М.А. Джинны «Ислам в опасности!» М.К. Ганди утверждал, что межобщинные противоречия исчезнут сами собой, как только англичане уйдут из Индии. Дж. Неру же был убежден в том, что «Лига неспособна понять и тем более разрешить насущные социальные и экономические вопросы... Ее позиция лишена опоры» [1, р. 216]. Однако дальнейшее развитие событий опровергло эту убежденность.

Крайнее обострение политических и религиозных противоречий между ИНК и МЛ к 1947 г., мощный подъем антиколониального движения в Южной Азии и послевоенном афро-азиатском мире, рост авторитета Советского Союза, успешная борьба коммунистов Китая с националистическим Гоминьданом – все это заставило британцев организовать процедуру передачи власти и оставить Индию, разделив ее на два доминиона. Генерал-губернатором Индийского Союза, по приглашению Конгресса, стал последний вице-король Л. Маунтбэттен (1900–1979), премьер-министром – Джавахарлал Неру. Аналогичные посты в Пакистане заняли Мухаммад Али Джинна и генеральный секретарь Лиги Лиакат Али Хан (1895–1951).

В Индии конституционный процесс развивался достаточно быстро. Учредительное собрание одобрило проект Конституции Индии в ноябре 1949 г. Она была введена в действие 26 января 1950 г. Этот день стал национальным праздником – Днем Республики. Основной закон был подготовлен членами многопартийного правительства Индии: видными конгрессистскими лидерами Джавахарлалом Неру, Паттабхи Ситарамайей (1880–1959), Раджендрой Прасадом (1884–1963) и руководителем «неприкасаемых» Бхимрао Рамджи Амбедкаром (1891–1956). Конституция провозгласила Индийский Со-

юз независимой парламентской республикой, которая основывалась на принципах секуляризма и демократии и гарантировала всем гражданам важнейшие демократические права и свободы, включая неприкосновенность частной собственности² [2]. Представительные институты власти создавались на двух уровнях: федеральном – Совет Штатов (Раджья сабха) и Народная Палата (Локсабха) (статья 79), региональном (штаты) – однопалатная (Законодательное собрание) или двухпалатная (Законодательный совет и Законодательное собрание) легислатура (статья 168). Избирательная система была построена на демократических принципах всеобщего, равного и прямого избирательного права при тайном голосовании. Ни один законопроект не мог обрести юридической силы без одобрения двумя палатами парламента. Статья 246 предоставляла индийскому парламенту свободу действий: практически все важные для государственной и общественной жизни дела (внешняя политика, оборона, денежное обращение, уголовное право и процесс, брак, воспитание детей, банкротство, гражданский процесс и др.) представительные органы могли рассматривать по своему усмотрению и выносить по ним свои решения законодательным путем. Глава государства обладал правом вето [3, с. 289], но Президент в Индии был полностью подконтролен Палатам Парламента. Конституция 1950 г. давала реальную возможность контроля представительных органов над исполнительной ветвью власти, устанавливая парламентскую форму правления, при которой господствующее положение в государственной системе, как в центре, так и в штатах, занимают представительные органы власти. Согласно пункту 1 статьи 53, «исполнительная власть в Союзе принадлежит Президенту», который «избирается членами коллегии выборщиков, состоящей из: а) выборных членов обеих Палат Парламента; б) выборных членов Законодательных Собраний Штатов» (статья 54) и несет прямую ответственность перед Палатами Парламента за соблюдение Конституции. Согласно статье 61 нарушение Президентом Конституции служит основанием для инициирования парламентом процедуры импичмента главы государства. Исполнительная

² The Constitution of India. Encyclopaedia of Indian Government and Politics: in 10 vols. Jaipur, 2000. Vol. 2.

власть принадлежала правительству – согласно пункту 1 статьи 74 учреждался «Совет Министров во главе с Премьер-министром для оказания помощи и подачи советов Президенту».

По Конституции 1950 г. Индия объявлялась федеративным государством – союзом штатов, число которых по решению парламента могло меняться. Трагедия раздела Индостана 1947 г. отразилась на правовых положениях Конституции: субъекты федерации не обладали правом выхода из Союза, не имели своих конституционных законов и гражданства, и пропаганда сепаратизма каралась законом. Создавались три группы штатов с различным правовым статусом: 1) штаты группы “А” – бывшие провинции Британской Индии (Ассам, Бихар, Бомбей, Мадрас, Мадхья-Прадеш, Уттар-Прадеш), управляемые губернатором провинции, правительством штата и двухпалатным законодательным собранием; 2) штаты группы “В” – бывшие княжества (Виндхья-Прадеш, Джамму и Кашмир, Мадхья-Бхарат, Майсур, Пепсу, Раджастан, Сураштра, Траванкур-Кочин, Хайдарабад), управляемые губернатором-раджпрамукхом – бывшим князем и однопалатным законодательным собранием; 3) штаты группы “С” – бывшие провинции, не имевшие самоуправления (Дели, Аджмер, Андаманские острова, Бхопал, Кач, Кург, Куч-Бихар, Лаккадивские острова, Манипу尔, Трипурा, Химачал-Прадеш), которые управлялись губернатором соседнего штата группы “А” или комиссаром, назначаемым президентом республики.

Конституция провозгласила хинди официальным общим языком Индийского Союза, делопроизводство в Верховном суде и высших судах штатов должно было вестись на английском языке до принятия парламентом специального решения. Пятнадцать основных языков Индии получили статус национальных: ассами,ベンガলি, гуджарати, каннада, кашмири, малаялам, маратхи, ория, панджаби,санскрит, синхди, тамили, телугу,урду, хинди.

Согласимся с мнением Ф.Н. Юрлова, что, учитывая уроки прошлого, правительство Дж. Неру совершило коренную реорганизацию всей системы политического устройства в стране, при сильном центре штаты получили мощную и реальную автономию. Эта

конституция определила «вектор развития Индии по демократическому пути и заложила основу управления на принципах федERALизма» [4, с. 291]. Можно утверждать, что принципиальные политические установки Конгресса на создание федерации, основанной на равенстве всех граждан Индии вне зависимости от их национальной, религиозной, гендерной, кастовой принадлежности, нашли свое отражение в Конституции, выработанной коалиционным многопартийным правительством Дж. Неру.

Государственное развитие Пакистана, вопреки замыслам его создателей, в первые годы после достижения независимости происходило в обстановке гораздо большей, чем в Индии, политической нестабильности, частой смены генерал-губернаторов и премьер-министров. По мнению А.Л. Филимоновой, развитие идеи пакистанской нации в конце 1940-х – начале 1950-х гг. характеризовалось постепенным ослаблением консолидирующего потенциала «теории двух наций». Основная причина этого заключалась в том, что абстрактное представление о Пакистане как о совершенном мусульманском государстве, для жителей которого мусульманская идентичность первична, не соответствовало реальному облику пакистанского общества [5, с. 144].

Возникший на карте мира Пакистан не стал буквальным воплощением политического проекта МЛ начала 40-х гг. М.А. Джинна как харизматический лидер Пакистана, решивший поставить исторический эксперимент по созданию отдельного государства на религиозно-конфессиональной основе, получил территории для этого эксперимента. Однако его социальная опора – мусульманские землевладельцы Панджаба, Синда, Бенгалии и ряда северо-западных и северо-восточных провинций, а также относительно слабая буржуазия, интеллигенция, простые правоверные оказались неспособными конкурировать с индусами. Помимо колоссального численного превосходства индусского населения в целом, его англизированная элита контролировала источники сырья, огромные капиталы, рынки, имела возможность получать высшее европейское образование, доминировала на политическом пространстве.

Условия создания Пакистана, уникальность положения страны, состоящей из двух частей (первоначально Пакистан состоял из

Западного и Восточного Пакистана), отделенных друг от друга огромной территорией Индии, делали чрезвычайно острой проблему целостности государства. Население «страны чистых» оказалось неоднородным, не совсем «чистым» и в религиозном отношении. «Теория двух наций», господствующая идеология Пакистана, считала всех пакистанцев-мусульман одной нацией, но не устанавливала никакого практического межэтнического взаимодействия реально живших в стране много- и малочисленных народов. Государство избрало политику подавления любого этнического регионализма. Неслучайно мусульмане, прибывшие в Пакистан из разных районов Индии, использовали в качестве самоназвания термин «мухаджир», то есть словно «совершивший хиджру». М.А. Джинна указывал на практическую выгоду мусульманского единства по сравнению с этническим размежеванием. Создание целостного государства и, как следствие, единого экономического пространства гораздо больше бы отвечало интересам населения [5, с. 150-151].

Партия Мусульманской лиги Пакистана (МЛП) была образована в августе 1947 г. из провинциальных организаций Мусульманской лиги, действовавших до раздела Британской Индии на территориях, вошедших в состав Пакистана. Представители МЛП, занявшие основные посты в новом государстве, отвергали любую возможность этнического национализма. Выступая 21 марта 1948 г. в г. Дакка, генерал-губернатор М.А. Джинна сформулировал позицию пакистанской администрации следующим образом:

«Кем бы вы [пакистанцы] ни являлись сейчас и кем бы ни стали в будущем, вы – мусульмане. Теперь вы являетесь частью нации; вы получили территорию – огромную территорию – и она вся ваша. Она принадлежит не панджабцам, синдхам, пуштунам или бенгальцам; она принадлежит вам. У вас есть центральное правительство, в котором представлены провинции. Поэтому, если вы хотите составлять нацию, ради Бога, откажитесь от провинциализма. Провинциализм является для нас проклятием» [5, с. 150-151]. Лиакат Али Хан в феврале 1948 г. заявил, что «Пакистан был создан по требованию ста миллионов мусульман субконтинента, и языком этих миллионов является урду» [5, с. 154]. Подобная категоричность далеко не соответствовала

реалиям молодого государства, оказавшегося, помимо поликонфессиональности, и полиэтническим, с множеством языковых культур.

Выработка Конституции стала важнейшей задачей правительства, проверкой на прочность «свежего» фундамента. Смерть М.А. Джинны осенью 1948 г. изменила статус главы правительства Лиаката Али Хана. Видный сподвижник М.А. Джинны, профессиональный политик, член Мусульманской лиги, он сохранил за собой пост премьер-министра, но изменил иерархию двух главных постов – главы государства и правительства: отныне генерал-губернатор уступал премьеру по степени влияния. В официальных документах и разговорной лексике главу государства Лиаката Али Хана стали называть «Кайд-и-Миллат», что означало «вождь нации-общины».

В марте 1949 г. Лиакат Али Хан внес на рассмотрение Учредительного собрания резолюцию о целях конституционного переустройства государства, о силовых структурах³ [6, р. 235-240; 7, р. 120-126, 256]. Она содержала и демократические положения, и ряд положений исламского характера. В резолюции не упоминалось о светском устройстве государственной жизни, этнорегиональных интересах [8, с. 94; 9, с. 21-22; 10, с. 68-70]. Подобные метаморфозы не могли пройти мимо внимания депутатов-немусульман, представлявших индусское население Западного Пакистана, а именно Восточной Бенгалии, где насчитывалось 12 млн индусов. Они сформировали партию Национального конгресса Пакистана (НКП) и выдвинули требования провинциальной автономии и признания светского характера Пакистана, объявленияベンгальского языка государственным.

В итоге процесс разработки и принятия первой Конституции Пакистана растянулся почти на 9 лет, до 1956 г. Согласно Основному закону, Пакистан объявлялся Федеральной Республикой, именовался Исламской Республикой Пакистан и состоял из двух провинций – Западный Пакистан и Восточный Пакистан [9, с. 20-34; 11, р. 331-332]. Пакистанская федерация имела ряд особен-

³ The Constitution of India. Encyclopaedia of Indian Government and Politics: in 10 vols. Jaipur, 2000. Vol. 2.

National Archives of India. Government of India. Ministry of Home Affairs. Branch Political. File No. 12(27)-P/48.

ностей: как и в Индии, она основывалась на парламентской форме правления, но Национальное собрание было однопалатным. Принцип равного представительства обеих провинций (при соотношении численности населения в Восточной провинции – 50,8 и 42,9 млн человек в Западной) закладывал основы приоритетного развития Западного Пакистана. Главой государства Пакистан, согласно Конституции, являлся Президент, избиравшийся коллегией выборщиков, состоявшей из членов Национального и провинциальных законодательных собраний, сроком на 5 лет. Исполнительная власть принадлежала кабинету министров, несшему ответственность перед Национальным собранием. Главами исполнительной власти в провинциях были назначаемые президентом губернаторы. Провинциальные законодательные собрания избирались на 5 лет и были также однопалатными [9, с. 20-34; 11, р. 331-332].

Конституция Пакистана гарантировала права и свободы граждан, при этом особо подчеркивая необходимость единства мусульман. Статья 5 провозглашала, что «все граждане равны перед законом и имеют равные права на защиту. Государство должно стараться укреплять узы единства среди мусульман, обеспечивать международный мир и безопасность, укреплять добрую волю и дружеские отношения между всеми нациями и приветствовать разрешение международных споров мирными средствами» [9, с. 20-34; 11, р. 331-332]. Статьи 8, 12, 13, 5 гарантировали свободу слова, вероисповедания, неприкосновенность жилища и собственности. При этом в статье 25 (1) указывалось, что «должны быть предприняты шаги, обеспечивающие мусульманам Пакистана создание своего образа жизни в соответствии со священным Кораном и суннами, и что все законы страны должны соответствовать нормам Корана». Президентом страны мог стать только человек, исповедующий ислам. Государственными языками признавались урду и бенгальский [9, с. 20-34; 11, р. 331-332].

Пакистанская Конституция 1956 г. действовала всего 30 месяцев. Слабость гражданских правительств привела к тому, что 8 октября 1958 г. в Пакистане произошел военный переворот, в результате которого к власти пришла армия во главе с генералом М. Айюб-ханом. Центральное и провинци-

альные правительства были смешены, законодательные органы власти распущены, деятельность политических партий запрещена. С отменой Конституции 1956 г. был упразднен пост премьер-министра.

Таким образом, национальная интеграция и государственное строительство «детища Джинны» предстали куда более сложным процессом, чем он и МЛ предполагали до 1947 г. Отделившись от индусского большинства, создать государство «чистого ислама», найти применение своим капиталам, индивидуальным талантам, воскресить былую славу мусульман – оказалось практически невозможным. Для преодоления колониального наследия правопреемнику Британской Индии должно было стать территориально масштабное, экономически перспективное государство, опирающееся на мультикультурные традиции и ментальность индийских народов, закрепляющее эти ценности в государственно-правовой деятельности. Именно динамично развивавшаяся демократия новой Индии демонстрировала этот алгоритм.

Список литературы

1. Selected Works of Jawaharlal Nehru / ed. by S. Gopal. New Delhi, 1980. Vol. 13.
2. Конституция Индии 1950 г. // Конституции зарубежных государств / сост. В.В. Маклаков. М., 2006.
3. Басу Д.Д. Основы конституционного права Индии. М., 1986.
4. Юрлов Ф.Н. От восхода до заката. Династия Неру–Ганди. Книга первая. Мотилал и Джавахарлал Неру. М., 2015.
5. Филимонова А.Л. Идея национальной идентичности: опыт Пакистана. Москва; Санкт-Петербург, 2013.
6. “Dear Mr. Jinnah”: Selected Correspondence and Speeches of Liaquat Ali Khan, 1937–1947 / ed. by R.D. Long. Karachi, 2004.
7. Kazimi M.R. Liaquat Ali Khan. His Life and Work. Karachi, 2003.
8. Белокреницкий В.Я., Москаленко В.Н. История Пакистана. ХХ век. М., 2008.
9. Ганковский Ю.В., Москаленко В.Н. Три конституции Пакистана. М., 1975.
10. Плешов О.В. Ислам, исламизм и номинальная демократия в Пакистане. М., 2003.
11. Callard K. Pakistan. A Political Study. L., 1957.

Поступила в редакцию 13.02.2018 г.

Отрецензирована 15.03.2018 г.

Принята в печать 27.04.2018 г.

Информация об авторе

Черешнева Лариса Александровна, доктор исторических наук, профессор, зав. лабораторией «Проблемы истории стран Востока». Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Российская Федерация. E-mail: chara.62@mail.ru

Для цитирования

Черешнева Л.А. Конституции Джавахарлала Неру и Лиаката Али Хана: соотношение политической стратегии и государственно-правовых реалий независимых Индии и Пакистана (1947–1956 гг.) // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 174. С. 210–216. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-210-216.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-210-216

**CONSTITUTIONS OF JAWAHARLAL NEHRU AND LIAQUAT ALI KHAN:
CORRELATION OF POLITICAL STRATEGY AND STATE AND LEGAL REALIA
OF INDEPENDENT INDIA AND PAKISTAN (1947–1956)**

Larisa Aleksandrovna CHERESHNEVA

Lipetsk State Pedagogical P.P. Semenov-Tyan-Shansky University
42 Lenin St., Lipetsk 398020, Russian Federation
E-mail: chara.62@mail.ru

Abstract. India and Pakistan, which emerged on the political map of the world 70 years ago, with the end of two hundred years of colonial rule of Britain, appeared to be the first states in the South Asia that demonstrated the uniqueness of the algorithms of the sovereignty of the liberated countries of the East. To what extent was it possible to combine tradition and modernization in their state-building? Return to the Eastern despotism, monarchical princely forms of governing or the creation of republics? What was the role in the States of free Hindustan to be supposed for their religion, religious institutions? Could the system of separation of powers correspond to the traditional ideas of many Indian and Pakistani peoples about power? We describe the characteristics of the program models of the state system, developed by the leading political forces of Colonial India – the All-Indian National Congress and the Muslim League for the future independent Hindustan, and their correlation with the real state and legal foundations of the Indian Union and Pakistan, formed in 1947–1956. It is noted that the League had only a general idea of the state formation and nation-building of Pakistan, which could not but affect the specifics of the Muslim project “Two Nations-two Indias” and subsequently led Pakistan to slide to the military dictatorships. The interrelation of the development of democratic legislation with the ideas of social justice, equality of national and ethno-religious minorities and the title majority is shown, the emphasis is placed on the risks of violation of the historical multiculturalism of the Indian civilization. We have involved the Indian, Pakistani and British documentaries on state-legal, historical and political issues, archival materials of the National Archives of India.

Keywords: Indian Union; Pakistan; All-Indian National Congress; Muslim League; Constitution

References

1. Gopal S. (ed.). *Selected Works of Jawaharlal Nehru*. New Delhi, 1980, vol. 13.
2. Maklakov V.V. (compiler). *Konstitutsiya Indii 1950 g.* [Constitution of India of 1950]. *Konstitutssi zarubezhnykh gosudarstv* [Constitutions of Foreign Countries]. Moscow, 2006. (In Russian).
3. Basu D.D. *Osnovy konstitutsionnogo prava Indii* [Bases of Constitutional Law of India]. Moscow, 1986. (In Russian).
4. Yurlov F.N. *Ot voskhoda do zakata. Dinastiya Neru-Gandi. Kniga pervaya. Motilal i Dzhavaharlal Neru* [From the Dawn Till the Dusk. The Dynasty of the Nehru-Gandhi. The First Book. Motilal and Jawaharlal Nehru]. Moscow, 2015. (In Russian).
5. Filimonova A.L. *Ideya natsionalnoy identichnosti: opyt Pakistana* [The Idea of National Identity: Pakistan Experience]. Moscow, St. Petersburg, 2013. (In Russian).

6. Long R.D. (ed.). “Dear Mr. Jinnah”: *Selected Correspondence and Speeches of Liaquat Ali Khan, 1937–1947*. Karachi, 2004.
7. Kazimi M.R. *Liaquat Ali Khan. His Life and Work*. Karachi, 2003.
8. Belokrenitskiy V.Y., Moskalenko V.N. *Istoriya Pakistana. XX vek* [History of Pakistan. The 20th Century]. Moscow, 2008. (In Russian).
9. Gankovskiy Y.V., Moskalenko V.N. *Tri konstitutsii Pakistana* [Three Constitutions of Pakistan]. Moscow, 1975. (In Russian).
10. Pleshov O.V. *Islam, islamizm i nominalnaya demokratiya v Pakistane* [Islam, Islamism and Formal Democracy in Pakistan]. Moscow, 2003. (In Russian).
11. Callard K. *Pakistan. A Political Study*. London, 1957.

ACKNOWLEDGEMENTS: The article is prepared under financial support of Russian Foundation for Basic Research, Grant no. 16-01-00258-ОГН\18.

Received 13 February 2018

Reviewed 15 March 2018

Accepted for press 27 April 2018

Information about the author

Chereshneva Larisa Aleksandrovna, Doctor of History, Professor, Head of “Problems of Oriental Countries History” Laboratory. Lipetsk State Pedagogical P.P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk, Russian Federation. E-mail: chara.62@mail.ru

For citation

Chereshneva L.A. Konstitutsii Dzhavakharlala Nera i Liakata Ali Khana: sootnosheniye politicheskoy strategii i gosudarstvenno-pravovykh realiy nezavisimykh Indii i Pakistana (1947–1956 gg.) [Constitutions of Jawaharlal Nehru and Liaquat Ali Khan: correlation of political strategy and state and legal realia of independent India and Pakistan (1947–1956)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 210–216. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-174-210-216. (In Russian, Abstr. in Engl.).

