



№ 9–10 2015 (сентябрь–октябрь)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»**Редакционный совет**

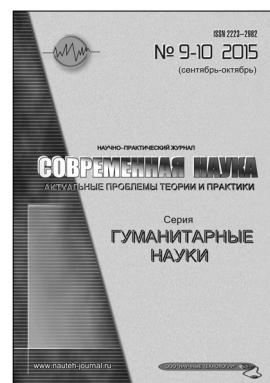
- В.Л. Степанов** – д.и.н., профессор, Институт экономики РАН
Ю.Б. Миндлин – к.э.н., доцент, МГМУ
Э.Н. Алиева – д.ф.н., профессор, МИЭП
А.А. Белик – д. филос.н., профессор, Институт этнологии и антропологии РАН
А.П. Миньяр–Белопучева – д.ф.н., профессор, МГУ им. Ломоносова
М.В. Михайлова – д.ф.н., профессор, МГУ им. М.В.Ломоносова
Я.М. Нейматов – д.п.н., профессор, Фонд развития инновационных технологий РФ
Н.О. Осипова – д.ф.н., профессор, Московский гуманитарный университет
В.В. Петрусинский – д.п.н., профессор, РАНХ и государственной службы при Президенте РФ
Г.М. Пономарева – д.филос.н., профессор, МГУ им. М.В.Ломоносова
Н.Л. Пушкарева – д.и.н., профессор, Институт этнологии и антропологии РАН
А.И. Савостьянов – д.п.н., профессор, Московский педагогический государственный университет
А.С. Сенявский – д.и.н., г.н.с. ИРИ РАН,
В.И. Тюпа – д.ф.н., профессор, Институт филол. и истории РГГУ
А.Е. Чирикова – д.соц.н., г.н.с., Институт социологии РАН
В.Н. Шаленко – д.соц.н., профессор РГСУ
Н.А. Шведова – д.полит.н., профессор, ИСК РАН
Н.М. Щедрина – д.ф.н., профессор, МГОУ
С.Н. Ханбалаева – д.ф.н., МГИМО
С.А. Экштут – д.филос.н., профессор, ИВИ РАН
Н.В. Юдина – д.ф.н., профессор, ректор Владимирского филиала ФУ при Правительстве РФ

Издатель: Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

Адрес редакции и издателя:
109443, Москва,
Волгоградский пр–т, 116–1–10
Тел./факс: 8(495) 755–1913
e-mail: redaktor@nauteh.ru
http://www.nauteh-journal.ru
http://www.vipstd.ru/nauteh

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия.
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77–44913 от 04.05.2011 г.

Scientific and practical journal

**В НОМЕРЕ:**

К 100–ЛЕТНЕМУ ЮБИЛЕЮ РГУ им. С.А. ЕСЕНИНА,
ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА,
ПОЛИТОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ,
ФИЛОЛОГИЯ, ФИЛОСОФИЯ

Журнал издается с 2011 года

Редакция:

Главный редактор
В.Л. Степанов

Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин

Верстка
VIP Studio ИНФО (www.vipstd.ru)

Подписной индекс издания
в каталоге агентства «Пресса России» – 80015

В течение года можно произвести
подписку на журнал непосредственно в редакции.

Авторы статей
несут полную ответственность за точность
приведенных сведений, данных и дат.

При перепечатке ссылка на журнал
«Современная наука: актуальные проблемы
теории и практики» обязательна!

Журнал отпечатан в типографии

ООО «КОПИ–ПРИНТ»
тел./факс: (495) 973–8296

Подписано в печать 03.11.2015г.
Формат 84x108 1/16
Печать цифровая

Заказ № 0000
Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



К 100-ЛЕТИЮ ЮБИЛЕЮ РГУ
ИМ. С.А. ЕСЕНИНА

П.В. Акульшин – К столетию Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина: развитие гуманитарных наук и люди университета

P. Akulshin – The centenary of the Ryazan state University named for S.A. Yesenin: the development of the Humanities and the people of the University3

Л.К. Гребенкина – Педагогическая научная школа рязанского государственного университета им. С.А. Есенина: опыт и пути развития

L. Grebenkina – Ryazan state university named for S.A. Yesenin pedagogical scientific school: history and ways of future development5

П.В. Акульшин, И.Н. Гребенкин – Историческая наука на факультете истории Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина

P. Akulshin, I. Grebenkin – Research at the department of history Of ryazan state university named in honor of S.A. Yesenin10

П.В. Акульшин, Е.Г. Тарабрин – Иван Павлович Попов (1915–1996): человек, педагог, ученый

P. Akulshin, E. Tarabrin – Ivan Pavlovich Popov (1915–1996): man, teacher, scientist18

Е.П. Осипова, В.Г. Решетов, Т.В. Федосеева – Становление рязанской филологической школы: к 100-летию Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина

E. Osipova, V. Reshetov, T. Fedoseeva – The formation of the Ryazan school of Philology: to the 100th anniversary of Ryazan state University named for S.A. Yesenin26

ИСТОРИЯ

А.О. Мещерякова – Благотворительная деятельность Русской Православной Церкви во время голода 1891–1892 гг. в Воронежской губернии

A. Meshcheryakova – The Russian Orthodox Church Charity Work During the Famine of 1891–1892 in Voronezh Province31

Г.Г. Попов – Эксплуатация ресурсов оккупированных территорий СССР нацистской Германией в 1942 – 1943 гг. анализ фактов по данным архивных документов

G. Popov – Exploitation of the resources of the occupied territories of USSR by the Nazi Germany in 1942 – 1943. The analysis of the facts from the documents of archives36

ПЕДАГОГИКА

Е.А. Авдеева – Рецензия на монографию Козыревой О.А. "Развитие профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья" – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2014.

E. Avdeeva – The monograph Kozyreva Olga "Development of professional competence of teachers working with children with disabilities" – Krasnoyarsk: KSPU them. V. P. Astafyev, 2014. ...43

Л.А. Брюховских – Психофизиологические предпосылки задержки речевого развития у детей раннего возраста

L. Bruchovsky – Psychophysiological preconditions delayed speech development in young children47

Ю.В. Жидова – Совершенствование методов обучения и воспитания выносливости легкоатлетов 9–11 лет

J. Jedova – Improvement of methods of training and education of endurance athletes 9–11 years50

О.А. Козырева – Дополнительная профессиональная программа профессиональной переподготовки "Педагог инклюзивного образования"

O. Kozyreva – Additional professional program of professional retraining "Teacher of inclusive education"55

Л.В. Оринина – Экономический патриотизм как фактор профессионального самоопределения студентов технического университета

L. Orinina – Economic patriotism as the factor of professional self-determination of students of technical university66

Т.П. Рассказова, Н.О. Вербицкая, М.О. Гузикова – Языковая образовательная политика Российского ВУЗ-а в условиях глобальной интернационализации: опыт системно-структурных решений

T. Rasskazova, N. Verbitskaya, M. Guzikova – The language education policy of a Russian university in the global internationalization experience systemic and structural solutions68

ПОЛИТОЛОГИЯ

В.А. Пенкина – Муниципальные информационные системы как форма интеграции муниципальных образований в информационное пространство

V. Penkina – Municipal information systems as an integration form of municipal entities in the information space72

Цю Сяофэн – Роль Российской Федерации как участника Шанхайской организации сотрудничества

Qiu Xiaofen – Russian Federation as participant of the Shanghai cooperation organisation77

ПСИХОЛОГИЯ

О.А. Жученко – Прогнозирование исхода экзаменационной ситуации: психологический портрет будущего специалиста

O. Zhuchenko – Prediction of the outcome of an exam's situation: a psychological portrait of the future expert81

ФИЛОЛОГИЯ

А.Ю. Широких – Речевые средства выражения субъективности и объективности в публицистическом тексте и обучение иностранному языку

A. Shirokikh – Subjective and objective elements of mass media texts and their role in the English class context84

ФИЛОСОФИЯ

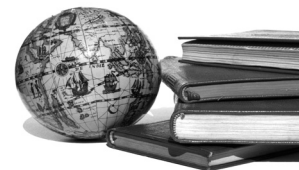
В.К. Чернусь – Концепция реальности в философии Н.А. Бердяева и С.Л. Франка

V. Chernus – N.A. Berdyaev's and S.L. Frank's concept of reality in philosophy88

ИНФОРМАЦИЯ

Наши Авторы / Our Authors95

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале96



К СТОЛЕТИЮ РЯЗАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ С.А. ЕСЕНИНА: РАЗВИТИЕ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК И ЛЮДИ УНИВЕРСИТЕТА

THE CENTENARY OF THE RYAZAN STATE UNIVERSITY NAMED FOR S.A. YESENIN: THE DEVELOPMENT OF THE HUMANITIES AND THE PEOPLE OF THE UNIVERSITY

P. Akulshin

Annotation

In 2015, the oldest and largest higher educational institution Ryazan, Ryazan state University named for S. A. Esenin (RSU named for S. A. Yessenin) is one hundred years. This collection of articles the reader is presented the materials about the development of Humanities (pedagogy, history, Philology) at the higher education institution. In addition, the collection provides materials about people working in RSU named for S. A. Yessenin. This is an outstanding historian and teacher of I. P. Pavlov, who for 46 years he worked at the Department of history and pro-rectors of the University A. N. Kozlov and S. M. Kostikov.

Keywords: higher education in Russia, Ryazan state University named for S. A. Yessenin, Humanities, pedagogy, history, Philology, I. P. Popov.

Акульшин Петр Владимирович
Д.ист.н., профессор
Рязанского государственного
университета им. С.А. Есенина

Аннотация

В 2015 г. старейшему и крупнейшему высшему учебному заведению г. Рязани, Рязанскому государственному университету имени С.А. Есенина (РГУ имени С.А. Есенина) исполняется сто лет. В подборке статей читателю представляются материалы, рассказывающие о развитии гуманитарных наук (педагогика, истории, филологии) в этом университете. Кроме того в статьях приведены сведения о людях, работавших в этом учебном заведении, в том числе о выдающемся историке и педагоге И.П. Полове, который на протяжении сорока шести лет работал на факультете истории.

Ключевые слова:

Высшее образование в России, Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, гуманитарные науки, педагогика, история, филология, И.П. Попов.

Рязань занимает 32 место среди крупнейших городов России. Среди нескольких десятков государственных и частных высших учебных заведений города старейшим является Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, которому в этом году исполняется сто лет. Его появление связано с открытием в 1915 г. в тогдашнем губернском центре первого в России женского учительского университета [6]. К тому времени одной из важнейшей проблем, связанных с народным образованием, была подготовка учителей начальных школ. Первые попытки ее решить предприняло губернское земство. По его инициативе в 1868–1875 гг. действовали краткосрочные летние педагогические курсы. В 1869 г. в Рязани появилось первое постоянное педагогическое учебное заведение – Александровская учительская семинария, предназначенная для юношей. Подготовка женщин-учительниц начальной школы осуществлялась также в существовавшем с 1853 г. Рязанском епархиальном училище и действовавшей с 1914 г. женской учительской семинарии [4, 1].

Настоятельная необходимость увеличения количества и повышения качества учителей привела к открытию с 1872 г. в России мужских учительских институтов – специализированных средних учебных заведений педагогического профиля, рассчитанных на подготовку учителей для начальных школ повышенного уровня. Это было связано с потребностью в привлечении к педагогическому труду женщин, вызванной, как общей тенденцией развития женской эмансипации в обществе, так и частной ситуацией, порожденной Первой мировой войной и усиленным призывом мужской молодежи в армию. Это и обусловило появление в годы войны женских учительских институтов, первый из которых был открыт в Рязани.

Революционные события 1917 г. положили начало разнообразным и частым преобразованиям учебных заведений всех уровней. Летом 1917 г. Рязанский учительский институт стал смешанным, в нем разрешалась обучение лиц обоего пола. Выполняя решения I Всероссийского съезда по просвещению Народный комиссариат

просвещения РСФСР начал преобразовывать учительские институты в высшие педагогические заведения. С октября 1917 г. в Рязани стал действовать Рязанский педагогический институт. В 1919 г. на его базе был учрежден Рязанский институт народного образования, который в 1922 г. преобразовали в Практический институт народного образования.

С началом Новой экономической политики началась "оптимизация" учебных заведений всех уровней, в ходе которых Рязанский практический институт народного образования был преобразован в педагогический техникум. Только в 1930 г. вновь был образован на базе техникума агропедагогический институт с тремя факультетами: историческим, физико-математическим и химико-биологическим, который затем именовался агропедкомбинатом, а с 1932 г. – педагогическим институтом.

Великая Отечественная война на время прервала развитие этого высшего учебного заведения, которое вначале было эвакуировано в город Киров, а в его здании разместился военный госпиталь. Весной 1942 г. институт был возвращен в Рязанскую область, но не в областной центр, а первоначально в город Шацк. В послевоенный период росло число факультетов, увеличивалось

число студентов и выпускников, развивалась учебная база, возрастало количество и качество преподавательского состава. В 1985 г. Рязанскому государственному педагогическому институту присвоили имя С.А. Есенина [5, 6].

Новая историческая эпоха, которая наступила после 1991 г., породила новые общественные потребности и задачи. В 1993 г. вуз получил статус государственного педагогического университета, а в 2005 г. – государственного университета [2, 3].

В год столетнего юбилея в Рязанском государственном университете насчитывается около 600 преподавателей, из которых 87 имеют ученую степень докторов наук и 365 – кандидатов наук, которые обучают на восьми факультетах и в трех институтах 12 тыс. студентов.

В подборку включены статьи о развитии в университете таких гуманитарных наук, как педагогика, история и филология. Их дополняют материалы о людях которые работали в вузе и оставили в его жизни заметный след, в том числе о докторе исторических наук, профессоре И.П. Попове (1915–1996), который трудился на историческом факультете сорок шесть лет.

ЛИТЕРАТУРА

1. История Рязанского края. 1778–2007 / под ред. П.В. Акульшина. – Рязань: Рязанская обл. типография, 2007. – 448 с.
2. Лиферов А.П. Ведущему вузу Рязанского края – 90 лет // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 3. – С. 35–43.
3. Мартишина Н.В., Щетинина Н.П. От учительского института до классического университета // Психолого-педагогический поиск. – 2015. – № 3. – С. 86–99.
4. Попов И.П. Очерки истории культуры Рязанского края. – Рязань: Рязанское отделение Российского фонда культуры, 1994. – 232 с.
5. Попов И.П. Рязанский государственный педагогический институт. Краткая историческая справка. К 50-летию института: Методические указания для выступающих с лекцией по истории института. – Рязань: РГПУ, 1980. – 16 с.
6. Рязанский государственный педагогический институт. – М.: Московский рабочий, Рязанское отделение, 1983. – 144 с.
7. Соколов Н.Г. Первый в России рязанский женский учительский институт // Ученые записки Рязанского государственного педагогического института. Т. 62: Некоторые вопросы краеведения в отечественной истории. – Рязань, РГПИ, 1969. – С. 117–141.

© П.В. Акульшин, (akulshin@post.rzn.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУЧНАЯ ШКОЛА РЯЗАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ С.А. ЕСЕНИНА: ОПЫТ И ПУТИ РАЗВИТИЯ

RYAZAN STATE UNIVERSITY NAMED FOR S.A. YESENIN PEDAGOGI- CAL SCIENTIFIC SCHOOL: HISTORY AND WAYS OF FUTURE DEVELOPMENT

L. Grebenkina

Annotation

The article dwells upon the ways of development of the Pedagogy Department of RSU. On the basis of the analysis of the research work it shows the development of the scientific school and generalizes its experience through many years of successful work. Special attention is focused on the images of the scientific school leaders who led it during different periods of development.

Keywords: Scientific school and its leaders, the Pedagogy Department, research, scientific research activity, ways of development.

Гребенкина Лидия Константиновна
Д.пед.н., профессор каф. педагогики
и менеджмента в образовании
Российского государственного
университета им. С.А. Есенина

Аннотация

Статья посвящена истории становления и развития педагогической научной школы в РГУ им. С.А. Есенина. Рассматриваются этапы ее формирования и, определяющая их специфика исследовательской деятельности ученых-педагогов. Особое внимание уделяется организаторам научной школы в разное время возглавлявшим педагогические кафедры университета. Анализируются основные направления научной активности на разных этапах существования научной школы.

Ключевые слова:

Научная школа и её лидеры, кафедра педагогики, научные исследования, опыт научной деятельности, пути развития.

Становление и развитие современной научной школы кафедры педагогики РГУ имеет давнюю историю. Она возникла и развивалась в соответствии с требованием времени и необходимостью решения актуальных проблем педагогической науки. Как известно, ведущей научной школой университета, факультетов, кафедр является сложившийся коллектив научно-педагогических работников, завоевавший известность высоким уровнем научных исследований в признанном научном сообществе, а также достаточным уровнем подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации, характеризующегося устойчивостью традиций и преемственностью поколений в ходе развития научных идей в историко-педагогическом процессе. Такой коллектив, как правило, возглавляет признанный лидер, создавший свою научную школу, действующую под его руководством или руководством его учеников и последователей, развивающих его научные идеи.

Анализируя историю создания и развития научной школы кафедры педагогики нашего вуза, опыт научно-исследовательской деятельности за несколько десятков лет (начиная с 1967), мы смогли представить общую характеристику возникновения и развития научной педаго-

гической школы кафедры, включающую несколько этапов.

I этап (1967 – 1977 г.г.) – создание и становление научной школы кафедры педагогики Рязанского государственного педагогического института.

Этот период связан с именем выдающегося педагога Александра Ильича Кочетова (1927–2006), который трудился в нашем вузе в течение 10 лет и возглавлял в РГПИ общеинститутскую кафедру педагогики. На кафедре в то время трудились известные рязанскому учительству педагоги-доценты: П.И. Самоуков, А.А. Доронина, П.И. Уласевич, Г.Ф. Макаров, С.Т. Григорьев, В.А. Афанасов, Л.К. Гребенкина, Ю.С. Перепелова. В разное время кафедрой педагогики руководили профессора и доценты: М.И. Мельников, И.Я. Шпильберг, П.И. Самоуков, А.А. Доронина, А.И. Кочетов, Л.К. Гребенкина, В.А. Беляева.

Научную педагогическую школу Александр Ильич начал создавать в Рязанском педагогическом институте после защиты в Ленинградском государственном педагогическом институте им. А.И. Герцена (1967 г.) докторской диссертации по теме "Взаимосвязь воспитания и

самовоспитания". Разные аспекты проблемы самовоспитания и самообразования в будущем исследовали и его ученики. Они писали и успешно защищали кандидатские диссертации.

Под руководством А.И. Кочетова кафедра педагогики сформировалась как творческий научный коллектив, который объединяла общая цель и совместная деятельность по повышению качества профессионально-научной подготовки будущих учителей и совершенствованию научной квалификации каждого члена кафедры. Александр Ильич учил своих коллег и аспирантов не только методологии педагогического исследования, но и издательской деятельности: учил писать и готовить к изданию научные статьи, книги, учебные и методические пособия, проводить научные конференции. В этот период на кафедре периодически издавались сборники научных трудов, в которых печатались статьи по результатам проведённых научных исследований. Первым коллективным трудом кафедры было издание книги "Воспитывать в труде – воспитывать для труда". В ней был обобщён и описан опыт Лесно–Конобеевской сельской средней школы Рязанской области (Рязань 1969 г.). Ежегодно издавались научные сборники – "Вопросы самовоспитания и самообразования" (6 выпусков, начиная с 1973 г.), серия работ по методологии педагогического исследования для преподавателей, учителей и аспирантов: "Педагогическое исследование" (Рязань, 1975), "Методология и методика исследования проблем самовоспитания" (Рязань, 1978).

Ряд книг был посвящён актуальным проблемам педагогики, вопросам обучения, воспитания и самовоспитания учащихся, формированию личности учителя и его педагогической деятельности: "Актуальные проблемы педагогики" (Рязань, 1971), учебное пособие для студентов "Введение в специальность" (Рязань, 1973), "Педагогические основы самовоспитания" (М., 1974) и др. В более поздний период А.И. Кочетов издаёт и другие ценные книги для учителей и учащихся, студентов и аспирантов, педагогов-исследователей, например, "Культура педагогического исследования" (Минск, 1998). Все они до сих пор не потеряли своей значимости и хранятся в научной библиотеке, в зале редких книг нашего университета.

Под руководством А.И. Кочетова в 1974 г. в РГПИ был создан Учёный совет по защите кандидатских диссертаций по педагогическим наукам (специальность 13.00.01 – теория и история педагогики, председатель совета – ректор РГПИ В.И. Клеймёнов, учёный секретарь – доцент кафедры педагогики Л.К. Гребенкина). За 5 лет существования совета несколько десятков учителей средней школы и преподавателей вузов страны, в том числе нашего института защитили кандидатские диссертации по педагогике. После защиты кандидатских диссертаций большинство из них продолжали и продолжают работать в РГУ (В.А. Фадеев, В.А. Беляева, Н.И. Дунина, В.П. Свиридова и др.).

Последующие десятилетия жизни и деятельности Александра Ильича были ознаменованы новыми достижениями и дальнейшими перспективами развития научного творчества в связи с переездом в столицу Белоруссии – город Минск. Этот период жизни и деятельности А.И. Кочетова является периодом расцвета его научной школы. К его 70-летию (1997 г.), который отмечался в Минске в Доме Правительства, он уже являлся автором 26 книг и более 400 статей и брошюр, участником 26 международных и республиканских конференций и методологических семинаров, руководителем многих комплексных научных исследований по актуальным проблемам педагогической науки и практики. Его научная школа насчитывала 67 кандидатов, в том числе 8 докторов наук. У него были ученики и в других зарубежных странах: Болгарии, Польше, Германии, Кубе. Там переводились и издавались его книги. Он руководил двумя научно-исследовательскими коллективами, в том числе Ассоциацией педагогов-исследователей.

Последний период жизни А.И. Кочетова был связан с Краснодарским краем. Сначала он жил в маленьком городке Славянск-на-Кубани, где со всей своей неиссякаемой энергией продолжал плодотворно работать, "поднимал" педагогическую науку в Славянском филиале Армавирского педагогического института. Последние его годы прошли в Краснодаре. За это время он написал и издал еще несколько серьезных книг: "Исследовательская деятельность в школе", "Педагогическая диагностика", "Воспитательная система: общеобразовательная школа России", "Религиозная педагогика", "Семейно-бытовая культура", "Педагогические технологии", "Теоретические основы педагогических технологий в общем и профессиональном образовании"; выпускал сборники научных статей, участвовал в конференциях, писал инновационные проекты... Разрабатываемая им педагогическая теория постоянно совершенствовалась, опираясь на гуманистические принципы и концептуальные основы целостного педагогического процесса, предполагая создание в будущем интегрированной науки, включающей философию и антропологию, педагогику и психологию САМОСТИ. Он справедливо утверждал, что в основу педагогики будущего будут положены три кита: самопознание, творчество и самосовершенствование. "Предстоит создать обучение как творчество, самопознание как самоисследование в процессе исследования самой жизни" [3, с. 308].

Дочь Александра Ильича Анна Александровна Кочетова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики РГПУ имени А.И. Герцена, в своих воспоминаниях писала "Отец до конца жизни был открыт новым идеям, при этом он искал и находил то, что можно использовать в современной педагогике. Он был педагогом не просто по профессии, но и по мышлению, по призванию, по судьбе. Последние годы он торопился опубликовать свои последние книги, мечтал о 10-томном собрании сочинений, которое, к сожалению, так и не было издано. Тем

не менее, он является, пожалуй, одним из самых плодотворных ученых-педагогов 20 века – "его полка" в Центральной педагогической библиотеке К.Д. Ушинского насчитывает более 30 книг, множество брошюр, пособий, сборников под его редакцией. Его ученики работают в разных уголках бывшего СССР и за рубежом: 76 кандидатов и 12 докторов наук. Его не стало на 80-м году жизни, но он продолжал работать и учить: своими книгами, своим примером, своими учениками. Он всегда торопился жить, поэтому так много успел"... Память о нём как незаурядном педагоге, учёном хранят его ученики и последователи, его научная школа [4].

II этап (с 1978 по 1990 г.) – развитие и совершенствование научной педагогической школы кафедры.

В 1978г. кафедру педагогики РГПИ возглавила кандидат педагогических наук, доцент Л.К. Гребенкина и продолжала ею руководить на протяжении 35 лет. На данном этапе научная школа продолжала развиваться, сохраняя традиции, созданные при Александре Ильиче Кочетове. Изучались актуальные проблемы педагогики, проводились комплексные исследования по обучению и воспитанию учащихся общеобразовательных школ и студентов вуза. Акцентировалось внимание на изучении ведущих идей педагогической науки, социокультурных аспектах образования и воспитания творческой личности. Целенаправленно исследовались проблемы развития обучающих и образовательных систем, самообразования и самовоспитания, современных педагогических технологий. Ежегодно итоги научной работы подводились на традиционных научно-практических конференциях. В адрес учителей школ и преподавателей вузов была издана серия научных сборников: "Институт – сельской школе (РГПИ, 1983); "Пути и средства повышения познавательной активности учащихся" (Рязань, 1986); "Формирование социальной активности учащихся в условиях реформы школы" (Рязань, 1989); "Формирование социальной активности личности: история, теория, практика" (Рязань, 1990); "Теоретико-методологические проблемы учебно-воспитательного процесса в школе и педвузе" (Рязань, 1990); "Пути совершенствования педагогической практики студентов по воспитательной работе в школе" (Рязань, 1985) и другие.

В эти годы кафедра совместно со студентами целенаправленно изучала научное наследие выдающихся педагогов А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского. Были созданы студенческое Макаренковское общество и педагогический кружок, проводились экспедиции по макаренковским местам и в Павлышскую среднюю школу имени В.А. Сухомлинского, организовывались встречи с воспитанниками и сподвижниками А.С. Макаренко, была подготовлена рукописная книга о воспитанниках и сподвижниках А.С. Макаренко.

Кафедра педагогики поддерживала партнёрские на-

учные связи с научными коллективами отечественных вузов Советского Союза и зарубежных стран (вузами города-побратима – Ловеч (Болгария) и г. Эрфурта (ГДР). Именно в эти годы научная школа кафедры, систематически активно занимаясь научными исследованиями по актуальным проблемам педагогики, смогла достичь высоких результатов – все члены кафедры смогли подготовить и защитить диссертации, получить научные степени кандидатов педагогических наук и научное звание доцента.

III этап (с 1991 г. по настоящее время) – развитие научной школы кафедры в условиях модернизации системы российского образования.

На данном этапе научная цель кафедры оставалась прежней – повышение качества научно-профессиональной подготовки будущих учителей и повышение научной квалификации каждого преподавателя кафедры, их научно-профессиональной компетентности, творчества и, соответственно, – модернизации научной школы.

В конце XX – начале XXI в. научная школа кафедры сумела доказать свою научную состоятельность и значимость. Четыре преподавателя кафедры успешно защитили докторские диссертации. В 1999 г. в РГПУ был открыт диссертационный совет по присуждению учёной степени кандидата и доктора педагогических наук по специальности 13.00.01. (председатель совета – ректор РГПИ имени С.А. Есенина – академик РАО, доктор педагогических наук, профессор А.П. Лиферов, учёный секретарь – доцент кафедры физики Б.С. Кирьяков). За время существования совета под научным руководством докторов педагогических наук кафедры более 80 аспирантов и соискателей успешно защитили свои кандидатские диссертации. В это время укреплялось сотрудничество и взаимодействие в области комплексных научных исследований с педагогическими вузами страны: Нашими партнёрами становятся МПГУ (г.Москва), РГПУ им. А.И. Герцена (г.Санкт-Петербург), ВГПУ (г.Киров), ТГПУ (г.Тула), КГПИ (г. Коломна), ОГПУ (г.Орёл), Ур.ГПУ и др. По результатам исследований издавались межвузовские сборники научных трудов и материалов конференций. Десятки книг и монографий были изданы в разных городах Российской Федерации.

В этот период были созданы и успешно функционировали два отделения научно-исследовательской лаборатории кафедры: "Технология управленческой деятельности", "Исследования проблем воспитания". В настоящее время все они действуют в рамках одной научной лаборатории педагогических исследований. С момента их объединения были приведены в систему ведущие научные направления действующих ранее лабораторий и центров. С учётом новых требованиям ФГОС ВПО и ФГОС З+ ВО научная школа акцентирует внимание на исследовании проблемы формирования профессионализма,

профессионально-исследовательской компетентности у преподавателей и студентов, а также компетентностного подхода в образовании [2]. Научные исследования проводятся при активном сотрудничестве с Международной академией наук педагогического образования – МАНПО (5 преподавателей кафедры являются её академиками). На признание и повышение статуса Рязанской научно-педагогической школы большое влияние оказала "научная школа В.А. Сластенина", поскольку выдающийся педагог для большинства преподавателей РГУ и членов кафедры педагогики стал образцом Наставника, Учителя, Учёного. В научно-методическом журнале "Педагогическое образование и наука" общеуниверситетская научная школа РГУ была представлена в рубрике "Регион крупным планом: Рязань". Она отражала основные направления развития и результаты исследований ряда научных школ учёных-педагогов нашего вуза (научная школа ректора РГУ профессора А.П. Лиферова; научная школа кафедры педагогики и педагогических технологий, заведующая кафедрой – профессор Л.К. Гребенкина; научная школа кафедры психологии, заведующая кафедрой – профессор Л.А. Байкова" и др.) [7].

В сентябре 2008 г. с участием президиума МАНПО в университете была проведена Международная научно-практическая конференция "Пути повышения качества воспитательной работы в образовательных учреждениях" и круглый стол "Современные проблемы воспитания" материалы конференции были опубликованы в соответствующем научном сборнике [6, 8].

Начиная с 2008 по 2011 год кафедра, будучи Федеральной экспериментальной площадкой при Российском государственном педагогическом университете имени А.И. Герцена, принимала участие в исследовании проблемы: "Подготовка преподавателя вуза к профессиональному воспитанию студентов в условиях перехода высшей школы на многоуровневое образование". В помощь преподавателям, вузов подготовлены и изданы научные сборники и учебно-методические пособия, например, в помощь кураторам опубликована серия (7 брошюр) "Воспитание в высшей школе".

В 2012 г. кафедра была отмечена Президиумом Российской академии образования за активную деятельность в области развития психолого-педагогической науки и активное участие во Всероссийском конкурсе на издание учебной литературы. По итогам конкурса более 10-и учебных пособий кафедры были рекомендованы к использованию в педагогическом процессе образовательных учреждений РФ. По опубликованным кафедрой в центральных издательствах учебным пособиям с грифом УМО: "Методика воспитательной работы" (Москва, 7 изданий, начиная с 2002 г.); "Педагогическое мастерство и педагогические технологии" (Москва, 2000); "Введение в педагогическую деятельность" Рязань, 2006) до сих пор обучаются студенты педагогических вузов России.

На этом этапе развития научной школы произошло достаточно изменений в деятельности кафедры: педагогическую кафедру модернизировали несколько раз, объединяли и разъединяли, создавали новые педагогические кафедры и снова объединяли. В 2013 г. происходит очередное изменение статуса кафедры педагогики, она вошла в структуру факультета социологии и управления под названием "Кафедра педагогики и менеджмента в образовании". Её состав не изменился 13 дипломированных специалистов, из них 5 докторов наук, профессоров, 8 кандидатов педагогических наук, доцентов. С сентября 2013 г. возглавляет кафедру доктор педагогических наук, профессор Нина Васильевна Мартишина [1].

В настоящее время ведущая научная школа кафедры представлена докторами и кандидатами педагогических наук, акценты их научных интересов самые разные. Доктор педагогических наук Л.К. Гребенкина исследует вопросы модернизации современного отечественного образования и воспитания на основе гуманистического подхода. Проблема профессионализма педагога является центральной для её научной школы, если учесть, что тема её докторской диссертации "Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического образования". Для научной школы доктора педагогических наук Н.В. Мартишиной приоритетом является изучение вопросов, связанных с профессиональным творчеством, творческим развитием и саморазвитием личности. Тема её докторской диссертации – "Становление творческого потенциала личности педагога в системе непрерывного педагогического образования". Доктор педагогических наук О.В. Еремкина продолжает работу по проблеме формирования психолого-педагогической диагностической культуры педагога и психодиагностического сопровождения подготовки будущего учителя, которая также отражает тему докторской диссертации. Доктор педагогических наук В.А. Беляева целенаправленно исследует проблему духовно-нравственного воспитания молодёжи, акцентируя внимание на формировании у неё личностно-ценностных ориентиров. Доктор педагогических наук А.А. Петренко на протяжении ряда лет изучает проблему менеджмента в образовании и воспитании. Кандидат педагогических наук, доцент Н.А. Жокина на протяжении многих лет успешно изучает проблему профессионального воспитания молодёжи, студентов вуза.

Кафедра продолжает проводить активную работу в сфере грантовой политики. Так, в 2007 году был выигран и успешно реализован грант "Исследование опыта применения механизмов управления качеством образования в системе учреждений дополнительного образования детей и подростков". В 2014 г. выигран грант "Разработка и апробация практико-ориентированных учебно-методических модулей для повышения квалификации специалистов организаций, реализующих программы дополнительного образования в рамках модернизации требо-

ваний к уровню подготовки педагогических работников сферы дополнительного образования с опорой на модель карьерного роста".

В настоящее время авторский коллектив кафедры (6 преподавателей) проводит в рамках выигранного гранта РГНФ (2015–2016 гг.) изучение проблемы формирования профессионально-личностной стратегии современной студенческой молодёжи. По итогам начального этапа исследования изданы научно-методические рекомендации "Формирование профессионально-личностной стратегии современной студенческой молодёжи" [9].

Следует отметить, что в рамках научной школы проводится большая научно-исследовательская работа со студентами, акцентируется внимание на формировании научно-исследовательской компетентности, проводятся научно-практические конференции различного уровня, публикуются научные статьи, разрабатываются инновационные проекты, защищаются магистерские диссертации. Студенты под руководством преподавателей кафедры активно участвуют в проектной деятельности и в традиционных конкурсах инновационных проектов РГУ имени С.А. Есенина – "Моя инициатива – региону". В 2014 г. на конкурс были представлены 15 инновационных проектов, которые были отмечены благодарностями, похвальными грамотами и ценными подарками [5].

В современных условиях к развитию научной школы кафедры мы подходим с диалектической точки зрения, руководствуясь при этом гуманистическими принципами, и главное – не забывать основной исторической связи,

помнить, как известное явление в истории возникло, какие главные этапы в развитии оно проходило, каким оно стало теперь и каким оно будет в будущем. В центре внимания педагогов-исследователей – общечеловеческие ценности, опора на основополагающие методологические подходы и принципы, в соответствии с которыми определяются основные направления модернизации научной школы кафедры и каждого преподавателя.

Оценивая деятельность научной школы кафедры педагогики, мы пришли к выводу, что за годы её существования и развития, начиная с 1967 года, участники научно-педагогических исследований последовательно разрабатывали инновационные понятия, теории и концепции, образовательные модели и системы, технологии обучения и воспитания, обобщали новаторский опыт. В исследованиях наряду с проблемами модернизации вузовского образования и воспитания будущих специалистов акцентируется внимание на исследование теории и практики управления: закономерностях, принципах, содержании, формах управленческих отношений, средствах, методах и приемах управленческой деятельности. В связи с этим очевидна перспектива работы научной школы в направлении изучения специфики менеджмента в современном инновационном образовании.

Учитывая дальнейшее развитие научной школы кафедры, считаем, что в ближайшее время основные задачи должны быть связаны с повышением качества экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования, апробацией и внедрением результатов исследований в практику работы школ и вузов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гребенкина Л.К., Мартишина Н.В. Перспективы развития кафедры педагогики и менеджмента в образовании в новых условиях // Модернизация профессионального образования в условиях бакалавриата и магистратуры: материалы Междунар. науч. практ. конф., 24–25 октября 2013 года. – Рязань: Ряз. гос. ун-т имени С.А. Есенина, 2014. – С. 133–140.
2. Гребенкина Л.К., Мартишина Н.В. Проблемы и перспективы развития научной лаборатории педагогических исследований в сфере образования // Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве: Материалы XI Международной научной конференции, 14–24 августа 2014, Прага – Марианские Лазни. – М.: МАНПО, 2014. – С. 223–227.
3. Кочетов А.И. Культура педагогического исследования. – 2-е изд., испр. и доп. – Минск: Ред. журн. "Адукацыя і выхаванне", 1996. – 312 с.
4. Кочетова А.А. Из воспоминаний об отце А.И. Кочетове (рукопись).
5. Материалы конкурса студенческих проектов РГУ имени С.А. Есенина: Моя инициатива – региону. – Вып. 6. Рязань: Ряз. гос. ун-т имени С.А. Есенина, 2015 г. – 112 с.
6. Пути повышения качества воспитательной работы в образовательных учреждениях. Материалы Международной научно-практической конференции, 19–20 сентября 2008 года / отв. ред. Л.К. Гребенкина, Е.М. Аджиева. – Рязань: Ряз. гос. ун-т имени С.А. Есенина, 2009. – 464 с.
7. Регион крупным планом: Рязань // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 3. – С. 35–76; 2012. – № 4. – С. 69–105.
8. Современные проблемы воспитания: Круглый стол // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 10. – С. 101–109.
9. Формирование профессионально-личностной стратегии современной студенческой молодёжи: научно-методические рекомендации / Мартишина Н.В., Гребенкина Л.К., Еремкина О.В., Аджиева Е.М., Ганина Т.В., Жокина Н.А. – Рязань: Издательство "Концепция", 2015. – 64 с.

ИСТОРИЧЕСКАЯ НАУКА НА ФАКУЛЬТЕТЕ ИСТОРИИ РЯЗАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ С.А. ЕСЕНИНА

HISTORY RESEARCH AT THE DEPARTMENT OF HISTORY OF RYAZAN STATE UNIVERSITY NAMED IN HONOR OF S.A. YESENIN

*P. Akulshin
I. Grebenkin*

Annotation

The article dwells on the data based on the origin, formation and development of the historical school in Ryazan, based on the experience of the Department of History of Ryazan State University named after S.A. Yesenin. Its development is closely connected with the progress in higher education in the area. The most prominent scientists, who contributed the formation of the University historical school, are referred to. The article also contains a review of basic trends of development in scientific research both at present time and in the past.

Keywords: Science of History, Russian history, world history, scientific school, historical research, historiography, Ryazan State University named in honor of S.A. Yesenin.

Акульшин Петр Владимирович

*Д.ист.н., профессор,
рук. Научно-образовательного центра
историко-гуманитарных и социально-
экономических исследований Рязанского
государственного университета им. С.А. Есенина*

Гребенкин Игорь Николаевич

*Д.ист.н., профессор
каф. истории России Рязанского
государственного университета им. С.А. Есенина*

Аннотация

В статье рассмотрены история зарождения, становления и развития научной исторической школы в Рязани, основу которой составляет исторический факультет Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. Ее этапы связаны с развитием высшего образования в регионе. Выделены ведущие ученые, внесшие наибольший вклад в формирование научной исторической школы университета. Предложен обзор основных направлений научных исследований в прошлом и настоящем.

Ключевые слова:

Историческая наука, отечественная история, всеобщая история, научная школа, исторические исследования, историография, Рязань, Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина.

Научное историческое знание, зародившееся в России с созданием Санкт-Петербургской академии наук, на протяжении последующих столетий развивалось количественно и качественно – расширением круга источников, ростом объема вводимых в научный оборот исторических фактов, новыми методологическими подходами и решениями. Это сопровождалось ростом числа историков-исследователей и появлением новых институциональных форм организации исторической науки, как в столицах, так и в провинции.

Возникновение исторического научно-образовательного пространства в рязанском регионе восходит своими истоками к XVIII столетию, когда историческая память местных жителей была дополнена развивающимся научным знанием "века просвещения". Рязанскую региональную традицию научного историописания можно отсчитывать с опубликованной в 1822 г. книги учителя рязанской гимназии Т.Я. Воздвиженского "Историческое обозрение Рязанской губернии, разделенное на пять пе-

риодов в виде летописца". Развитие исторической науки позволило многим уроженцам рязанской земли войти в круг историков-профессионалов. Примером тому можно считать личность и творчество Д.И. Иловайского чье исследование "История Рязанского княжества", появившееся в 1856 г. не потеряло своего научного значения до наших дней. Уроженцем Рязанской губернии был такой выдающийся историк как М.К. Любавский – член-корреспондент С.-Петербургской академии наук, ректор Московского университета в 1911–1917 гг.

Важным этапом в формировании научно-исследовательской традиции в регионе в сфере гуманитарных наук стало создание в 1884 г. Рязанской ученой архивной комиссии. Она положила начало профессиональной архивной и музейной деятельности, выпущенные ею 27 томов трудов включали материалы почти 100 исследователей. Благодаря подвижничеству членов этого научно-учреждения был собран огромный фактический материал, который по сей день широко используется иссле-

дователями региональной истории. Сотрудники комиссии сделали первые шаги по монографическому изучению прошлого Рязанского края. До сих пор не утратил значения для понимания общероссийских проблем труд А.Д. Повалишина "Рязанские помещики и их крепостные". После 1917 года в новых общественно-политических условиях традиции изучения региональной истории и краеведения продолжило Общество исследователей Рязанского края, существовавшее в 1920–1929 гг.

К началу XX века насущной задачей для российской провинции стала подготовка педагогических кадров. Ситуацию усугубила Первая мировая война, когда значительная часть народных учителей-мужчин была призвана на военную службу. В 1915 году по инициативе министра народного просвещения граф П.Н. Игнатьева началась кампания по созданию в губернских городах России женских учительских институтов. В декабре 1915 г. такой институт начал работу в Рязани.

Учительские институты создавались как средние учебные заведения и преподавание в них не предполагало специализации учащихся, однако сам факт появления этого учебного заведения в Рязани стал важной вехой развития интеллектуальной среды края. Его первым директором была назначена М.А. Александрова – выпускница высших женских Бестужевских курсов, где она училась под руководством академика С.Ф. Платонова. Ее личность, несомненно, оказывала влияние на формирование профессионального облика первых слушательниц.

Эпоха Великой русской революции 1917 г. стала не только временем бурных, порой трагических перемен, но и временем небывалого порыва широких народных масс к знанию, получившего поддержку новой власти. Одним из ее проявлений было создание новых высших учебных заведений в провинции, которые расширили возможность доступа российской молодежи к высшему образованию. В 1918 г. существовавший в Рязани учительский институт был переименован в педагогический, с 1919 г. продолжил работу как Институт народного образования. Среди его преподавателей был такой известный специалист в области исторического источниковедения как Н.Г. Бережков, а также многие деятели Рязанской ученой архивной комиссии (С.Д. Яхонтов, И.И. Проходцов).

Существование этого первого рязанского вуза было недолгим. Одной из заметных тенденций перехода страны к Новой экономической политике стало заметное сокращение учебных заведений всех уровней. В бюджете страны разоренной двумя войнами не хватало средств, а региональные бюджеты тоже не могли позволить себе значительных расходов на дело образования. Не стала исключением Рязань, которая в то время не являлась крупным промышленным центром. В 1923 году Рязанский институт народного образования был реорганизо-

ван в техникум, многие его преподаватели и студенты вынуждены были искать применение в других сферах и регионах. Но тот творческий потенциал, который был заложен на рязанской земле не пропал бесследно. Примером того может служить творческий путь академика Л.В. Черепнина. Внук известного рязанского краеведа, члена Рязанской ученой архивной комиссии А.И. Черепнина весной 1921 г. вернулся с семьей из Крыма в родной город и поступил на исторический факультет Института народного образования. С его закрытием он поступил в Московский университет и, пройдя большой жизненный и профессиональный путь, стал одним из признанных исследователей феодализма в России.

В последующие семь лет в Рязани не было высших учебных заведений. В городе продолжал работать педагогический техникум, выпускавший учителей со средним специальным образованием, но, тем не менее, составивших надежную и квалифицированную базу педагогических работников региона. Многие из них знали и любили историю и, опираясь на полученные в техникуме знания, прививали ученикам понимание и любовь к истории.

Начало индустриализации и коллективизации знаменовало перемены в образовательной политике государства. Провозглашенное всеобщее начальное обязательное образование и развитие среднего образования требовали увеличения численности педагогических кадров и качества их подготовки. В 1930 г. в Рязани вновь открывается высшее учебное заведение – Рязанский педагогический институт. Одним из его факультетов был исторический. Первое поколение его преподавателей было представлено педагогами-практиками, имевшими большой жизненный опыт и богатую эрудицию, но не являвшихся специалистами-исследователями в сфере преподаваемых наук. Поступательное развитие первого рязанского вуза прервала Великая Отечественная война и связанная с ней эвакуация. В 1944 г. институт возвратился из эвакуации в областной центр. С этого момента можно говорить о начале непосредственного складывания рязанской научно-педагогической школы в сфере исторических исследований.

В данном случае под термином "научно-педагогическая школа" понимается "концептуализирующее некоторые важнейшие смысловые целеполагания "школ" – "наставничество"/"учительство", передачу исследовательского опыта и нового знания, сохранение и трансляцию традиций в научном сообществе. Коммуникативные отношения "учитель – ученики" оказываются основой формирования подобных "школ". Трактовка педагогической установки как доминанты бытия "школы" оказалась существенно необходимой в историографической рефлексии наших дней, ибо сегодня подавляющее число реально существующих "школ" – школы научно-педагогические" [6, с. 373].

Знаковой фигурой для развития исторического знания в городе и области в первые послевоенные десятилетия стал Николай Петрович Милонов, который в 1942–1946 гг. являлся деканом факультета истории, а в 1942–1964 гг. возглавлял кафедру истории СССР. Он родился в 1896 г. в с. Высокое Скопинского уезда в семье священнослужителя. В 1916–1921 гг. учился на историческом отделении Петроградского историко-филологического института. Его научные интересы и подходы сложились в 1920-е гг. и были обращены на изучение археологии и этнографии Центральной России, он преподавал в институтах Калинина и Смоленска, работал в Центральном музее народов СССР и научно-исследовательском институте музейной и краеведческой работы Наркомпроса РСФСР. В Рязани он продолжил свои исследования, которые подкреплялись ежегодными полевыми экспедициями. В сферу его внимания в рязанский период деятельности вошла историческая топонимика среднего течения Оки. В 1938 г. без защиты диссертации ему была присуждена степень кандидата исторических наук, а в 1964 г. присвоено звание профессора. В том же году он перешел на должность заведующего кафедрой методики преподавания истории в Московский областной педагогический институт им. Н.К. Крупской. Многие научные публикации Н.П. Милонова до сих пор сохраняют свое значение для изучения региональной истории Центральной России, а их итогом стал выход под его редакцией в 1969 г. учебного пособия "Историческое краеведение". Ярким примером традиции, которая сочетала исследовательский подход историка и социальный заказ эпохи является увидевшее свет в 1957 г. коллективное исследование "Рязанское село Кораблино" [34]. Авторский коллектив составляли сотрудники ряда кафедр РГПИ и учителя школ Рязани и области под руководством доктора философских наук В.И. Селиванова. При всем методологическом своеобразии эта работа являлась уникальной не только для своего времени, но и для будущего, будучи примером достаточно объективного комплексного анализа развития сельского населенного пункта на протяжении нескольких десятилетий XX в.

Педагогическая и научная среда, сложившаяся к началу 1950-х гг. создала благоприятную обстановку для формирования будущих ученых. Наиболее яркими фигурами среди студентов истфака тех лет были Э.М. Щагин и А.Г. Кузьмин. Их деятельность как педагогов и ученых проходила в Московском государственном педагогическом институте им. В.И. Ленина. Каждый из них подготовил десятки кандидатов и докторов исторических наук и внес несомненный вклад в отечественную историографию. Научные интересы Э.М. Щагина были связаны с социально-экономической историей России XX в., а А.Г. Кузьмина – с историей Древней Руси изучением русского летописания [23, 36, 8]. Эти талантливые ученые никогда не забывали своей alma mater, в течение десятилетий поддерживая самые тесные контакты с историческим

факультетом родного института, по праву оставаясь учителями и наставниками новых поколений рязанских историков.

С 1956 по 1968 г. в Рязани, как и во многих региональных педагогических институтах, существовал объединенный историко-филологический факультет, что накладывало отпечаток на его выпускников и на общественную жизнь регионов в целом. Для Рязани несомненно значимым явлением стала многолетняя деятельность на кафедре литературы РГПИ Р.А. Фридман. Дочь богатого купца, выпускница Брюссельского университета, в первые послевоенные годы она приехала из Алматы в Рязань и в 1971 г. в Институте мировой литературы им. М. Горького защитила докторскую диссертацию "Любовная лирика трубадуров и ее истолкование" [42]. Ее учебные курсы органически соединяли современную эпоху с традициями "серебряного века" русской культуры.

На середину 1960-х гг. приходится смена поколений отечественных историков и исследовательских парадигм, которая заметно повлияла на судьбу исторической науки в российской провинции. Традиционно провинциальные исследователи шли в русло школ и направлений, сложившихся в крупнейших научных центрах. В конце 1950-х гг. начинают складываться и региональные исторические школы, заметно расширившие исследовательское пространство отечественной историографии. После окончания аспирантуры при кафедре источниковедения истории СССР Московского университета под руководством академика М.Н. Тихомирова и успешной защиты в 1963 г. кандидатской диссертации "Рязанское летописание: сведения летописей о Рязани и Муроме периода их самостоятельности" доцентом кафедры истории СССР РГПИ становится А.Г. Кузьмин. С этой кафедрой были связаны последующие пять лет деятельности этого выдающегося исследователя истории Древней Руси. В это время вышли в свет две его монографии "Рязанское летописание" (1965 г.) и "Русские летописи как источник по истории Древней Руси" (1969 г.), а также ряд научных статей. Его ближайшими учениками стали студенты-участники факультативного семинара по проблемам начального русского летописания, которых он в монографии 1969 г. назвал своими соавторами [31, с. 4].

В тот же период исторический факультет РГПИ показал себя пионером в изучении либерального движения XIX в. в России. В силу объяснимых причин с начала 1920-х гг. отечественный либерализм оставался вне сферы внимания исторической науки. Первые шаги в этом направлении были сделаны во второй половине 1950-х гг. и связаны с именем Веры Наумовны Розенталь. Выпускница факультета общественных наук Московского университета 1924 г. начинала свою научную и преподавательскую деятельность в вузах Свердловска. В 1943 г. она защитила кандидатскую диссертацию, посвященную общественно-политическим взглядам П.Я.

Чаадаева, что является одним из первых обращений к этой фигуре в отечественной историографии советского периода. С 1946 г. В.Н. Розенталь занимала должность доцента кафедры истории СССР в РГПИ, а с 1964 г. возглавила кафедру. В наше время история российского либерализма является расхожей темой для множества исследователей, но 70 лет назад она была новаторским направлением, требовавшим от ученого не только профессионального, но и гражданского мужества.

В 1957 г. в ученых записках РГПИ появилась статья В.Н. Розенталь "Петербургский кружок К.Д. Кавелина – Милютиных в 40–х – начале 50–х гг. XIX в.", а в следующем году в журнале "История СССР" – ее статья "Первое открытое выступление русских либералов 1855–1856 гг." В 1963 г. в Ленинградском государственном педагогическом институте им. А.И. Герцена В.Н. Розенталь защитила докторскую диссертацию на тему "Русский либерализм накануне реформы 1861 г." В.Н. Розенталь тесно сотрудничала с академиком М.В. Нечкиной и участвовала в руководимой ею группе по изучению революционной ситуации середины XIX в. Современная историография старается избегать термин "революционная ситуация", но сама попытка М.В. Нечкиной объединить историков из разных городов вокруг изучения актуальной проблемы являлась новаторским подходом, который не должен быть забыт и в нашу стремящуюся к инновациям эпоху. В изданиях, подготовленных по итогам работы группы, появлялись многочисленные статьи В.Н. Розенталь, последняя из них вышла в свет в 1974 г. уже после смерти автора [2].

Важным вкладом М.В. Нечкиной и руководимой ею группы в развитие источниковедения истории России XIX в. стала подготовка факсимильных изданий Вольной русской типографии А.И. Герцена. Сборник А.И. Герцена и Н.П. Огарева "Голоса из России", содержащий записки и проекты либеральных деятелей, был подготовлен к печати В.Н. Розенталь и И.П. Поповым. Исследовательское направление, заложенное В.Н. Розенталь, продолжил Иван Павлович Попов, который пришел на факультет истории РГПИ в 1950 г., имея за спиной 15 лет работы в школе и участие в Великой Отечественной войне. В своих работах он рассматривал не столько идеологические основы либерализма, сколько либерализм как общественно-политическое течение, которое существовало как в столицах, так и в российской провинции. В частности он впервые ввел в научный оборот забытую фигуру славянофила А.И. Кошелева, чья жизнь и деятельность была тесно связана с Рязанской губернией. Итогом его исследований стала докторская диссертация "Либеральное движение в России в годы Первой революционной ситуации", которую он защитил в 1978 г. в Институте истории СССР Академии наук СССР.

Именно И.П. Попов обратил внимание на историю

земства в Рязанской губернии. В дальнейшем работу над этой проблематикой продолжили Е.Г. Тарабрин защитивший в 1986 г. кандидатскую диссертацию "Рязанское земство в 1865–1890 гг." под руководством В.В. Гармизы, и А.В. Горнов, диссертационным исследованием которого И.П. Попов руководил непосредственно.

Заметной фигурой, отразившей новые тенденции в исторической науке и образовании в Рязани, стал Николай Григорьевич Соколов. Он родился в 1926 г., в многодетной крестьянской семье в д. Никитино Зарайского уезда Рязанской губернии. Его юность пришлась на годы Великой Отечественной войны. После окончания семилетки он учился в ремесленном училище и техникуме, а в 1943 г. был призван в Красную Армию. Его солдатская служба проходила на Дальнем Востоке до 1951 г. Отличительной чертой Николая Григорьевича, как и многих его сверстников, были воля и самодисциплина, сформированные годами армейской службы и суровым военным временем. Еще находясь в рядах Советской армии, он окончил среднюю школу, а затем заочно исторический факультет Хабаровского педагогического института. В 1957 г. учитель истории из города Зарайска, член партии Н.Г. Соколов был принят на работу в Рязанский педагогический институт, ассистентом кафедры истории СССР. Спустя шесть лет он защитил кандидатскую диссертацию на тему "Налоговая политика партии в деревне в восстановительный период 1921–1925 гг.". Его научная работа положила начало сложившемуся в РГПИ исследовательскому направлению изучения истории экономики, финансов, налоговой политики государства раннего советского периода. Итогом научной деятельности Н.Г. Соколова стала защита в 1988 г. докторской диссертации "Налоговая политика в деревне как составная часть экономической политики партии и ее роль в борьбе за укрепление союза рабочего класса и крестьян в доколхозный период (1917–1929 гг.)". Защита диссертации потребовала от ее автора больших усилий, что во многом объясняется тем, что в работе он следовал документам и материалам, выявленным в центральных и региональных архивах, а не меняющейся конъюнктуре в оценке спорных проблем отечественной историографии. Н.Г. Соколов одним из первых обратил внимание на преемственность налоговой политики военного коммунизма и НЭПа, а также достаточно критически оценивал итоги сбора продналога в 1921–1922 гг. [41].

На протяжении 1980–х гг. Н.Г. Соколов являлся проректором РГПИ по заочному обучению, его энергия и энтузиазм повлияли на многих студентов-заочников, избравших путь научных исследований. Среди них Б.В. Горбунов, А.Ф. Агарев, Ю.А. Реент, О.В. Плеханова, которые начинали свой научный путь в рамках подходов, намеченных в трудах Н.Г. Соколова. Научные интересы Н.Г. Соколова не ограничивались основным направлением его исследований. В них он продолжил линию, заложен-

ную предшествующим периодом, в который внимание рязанских историков к общероссийским проблемам сочеталось с изучением региональной истории и краеведения. Важным итогом краеведческой работы рязанских историков стало такое фундаментальное издание как "Рязанская энциклопедия". В ее подготовке принимали участие И.П. Попов, Ю.В. Фулин, Е.Г. Тарабрин, В.В. Судачков [35].

На протяжении 1950–1980-х гг. защита докторских диссертаций по отечественной истории была редким явлением для российской провинции. С одной стороны оно подводило итог многолетней работы признанных специалистов, с другой – закладывало основу исследовательских школ и направлений. Зачастую это был сложный процесс преодоления множества формальных и неформальных препятствий. Не всегда способности и реальные научные достижения преподавателей факультета получали институциональное признание. Подобным примером может служить профессиональная судьба Владимира Петровича Фролова. Он родился в 1921 г. в пос. Заполье Рязанской губернии, окончил Рязанское художественное училище и работал в краеведческом музее областного центра методистом, отвечавшим за экскурсии школьников. Его коллегами в тот период являлись известный советский археолог В.А. Городцов и знаменитый рязанский краевед Д.Д. Солодовников. На третий день войны В.П. Фролов был призван в Красную Армию и в качестве командира орудия воевал на Западном, Калининском, 2-м Белорусском фронтах. После войны он заочно окончил исторический факультет РГПИ, учился в аспирантуре, но его кандидатская диссертация, посвященная крестьянской реформе 1861 г. так и не была защищена. С конца 1950-х гг. В.П. Фролов работал старшим преподавателем кафедры истории СССР, в эти годы он внес значительный вклад в развитие археологии рязанского края. В ходе археологического обследования окрестностей Рязани он собрал богатейшую коллекцию кремневых орудий эпохи мезолита, которую передал в Рязанский историко-архитектурный музей-заповедник. Главной же сферой его интересов была раннеславянская эпоха, в течение многих сезонов он участвовал в раскопках Старорязанского городища, итогом которых стали более 30 научных публикаций [13, 14, 43]. Обладая большими художественными данными, он воссоздал в рисунках облик древнерусских построек и украшений. Классическим для научной и учебной литературы стала его прорисовка женского убора представительницы племенного союза вятичей.

Важный вклад в формирование научно-педагогической школы исторического факультета РГПИ внесла кафедра всеобщей истории. Она была образована еще в 1939 г., но подлинный расцвет кафедры, связанный с именами Константина Андреевича Малафеева и Людмилы Андреевны Кавериной, приходится на 1970–1980-

е гг. К.А. Малафеев в 1951 г. с отличием окончил исторический факультет Московского городского педагогического института им. В.П. Потемкина, а в 1958 г. защитил кандидатскую диссертацию "Позиция оппортунистических лидеров германской социал-демократии в вопросе о подготовке и развязывании Первой мировой войны в 1911–1914 гг." под руководством А.Л. Нарочницкого. В Рязани К.А. Малафеев работал с 1965 г., имея уже к тому времени опыт работы в Смоленском и Вологодском педагогических институтах. Его научная работа была посвящена исследованиям внешней политики третьей республики во Франции между двумя мировыми войнами. Наиболее значительными публикациями стали монографии "Луи Барту – политик и дипломат", "Европейская политика и дипломатия Франции в 1933–1939 гг.", которая отразила результаты его докторского диссертационного исследования [32]. Константин Андреевич обладал энциклопедическими знаниями и блестящей эрудицией, его несомненной заслугой стал подбор научно-педагогических кадров кафедры Всеобщей истории, которые обеспечили ее развитие (В.М. Костиков, В.К. Поддубный, Ю.И. Лосев, М.В. Жолудов, С.В. Демидов).

Л.А. Каверина после окончания средней школы в Рязани в 1936 г. поступила на исторический факультет Московского института философии, литературы и истории, но война прервала учебу. С 1941 по 1946 г. Людмила Андреевна работала в Молотове (ныне – Пермь) и Чите. Завершить образование удалось только в 1946 г. на заочном отделении исторического факультета МГУ. С 1947 г. с небольшими перерывами она работала на кафедре Всеобщей истории РГПИ. В 1952 г. в Академии общественных наук при ЦК ВКП(б) она защитила кандидатскую диссертацию "Обострение классово-борьбы в Англии в начальный период промышленного переворота (60-е – начало 80-х гг. XIX в.)". Доцент Л.А. Каверина на протяжении жизни скрупулезно изучала историю Англии и Ирландии второй половины XIX в. Она была одним из первых отечественных исследователей, обратившихся к истории Ирландии XVIII в. Огромная требовательность к себе не позволила воплотить результаты этой работы в докторскую диссертацию или монографию, однако ее статьи по англо-ирландской проблематике стали весомым вкладом в отечественную историографию британской истории. Ее увлеченность стала импульсом для начала исследовательской деятельности многих рязанских историков-новистов.

Рост активности СССР в странах Третьего мира вызвал оживление исследований в области исторического востоковедения. Основателем его в РГПИ выступил В.М. Костиков [18, 19]. Он принял активное участие фундаментального коллективного труда "СССР и Индия" (1987 г.), где ему принадлежала глава о подписании советско-индийского договора о мире, дружбе и сотрудничестве 1971 г.

Нельзя обойти вниманием, такое направление отечественной исторической науки как "История КПСС". Ее преподавание и изучение в РГПИ долгое время было связано с именем П.П. Гришина возглавлявшего одноименную кафедру, при которой в 1954 г. была открыта аспирантура. Его преемником стал доктор исторических наук И.С. Степичев. Свою научно-педагогическую деятельность он начал в вузах Сибири. В 1958 г. защитил кандидатскую диссертацию на тему "Борьба КПСС за осуществление ленинского кооперативного плана в 1928–1930 гг. (на материалах Иркутской области)". Эта работа была попыткой рассмотреть сложные процессы перехода от политики НЭПа к коллективизации с опорой на архивные материалы. После защиты в 1963 г. докторской диссертации на тему "Коллективизация в Восточной Сибири" он продолжил работу в вузах Куйбышева, а затем Рязани. Долгое время он оставался единственным в Рязани доктором исторических наук.

Главный его вклад в развитие исторической науки региона – руководство аспирантурой по специальности "История КПСС", в которой было подготовлено семь кандидатов исторических наук из числа выпускников исторического факультета. Таким образом, с именем И.С. Степичева связано начало систематической подготовки в РГПИ кадров с высшей научной квалификацией. Тематика диссертационных исследований аспирантов И.С. Степичева находилась в традиционном русле историко-партийных штудий и была связана с различными аспектами жизни колхозной деревни 1930–1950-х гг. Складывавшиеся на историческом факультете другие научные направления, связанные с именами В.Н. Розенталь, И.П. Попова, Н.Г. Соколова долгое время не получали институционального оформления. Проблематика исследований рязанских историков стала расширяться только с открытием аспирантуры под руководством И.П. Попова и Н.Г. Соколова в 1980-х гг. Ее возможности не были вполне реализованы вследствие их ухода из жизни, однако влияние этих крупных, оригинальных ученых отразилось на исследованиях многих выпускников исторического факультета, которые по праву могут считаться их учениками.

К началу 1990-х гг. в Рязанском педагогическом институте сложилась собственная научно-педагогическая школа в области отечественной и всеобщей истории, которая завершала свое институциональное оформление. В нее органически влились исследователи, сложившиеся в рамках других региональных историографических традиций. Многие годы отдали работе на исторических кафедрах Рязанского государственного университета доктора исторических наук Н.Н. Репин и В.Н. Козляков, своими усилиями умножавшие репутацию факультета истории РГУ как научно-исследовательского центра. Н.Н. Репин широко известен как специалист по истории внешней торговли России XVIII в. Профессор В.Н. Козляков, представитель ярославской исторической школы, извест-

тен в качестве исследователя дворянской корпорации XVI–XVII вв. и автора ряда работ по истории эпохи Смутного времени [24–29]. Их приход на исторический факультет РГУ совпал со сменой поколений начала 1990-х гг. и позволил успешно продолжить работу аспирантур, открытых усилиями Н.Г. Соколова и И.П. Попова.

Важным моментом в развитии исторической науки в Рязанском государственном университете стало возвращение в его стены доктора исторических наук, профессора А.А. Севостьяновой, которая возобновила традицию изучения историографии и источниковедения истории России Средних веков и раннего Нового времени. Особого внимания заслуживает факт, что свой путь историка она начинала в качестве студентки исторического факультета РГПИ под руководством А.Г. Кузьмина. Труды А.А. Севостьяновой стали заметной вехой в изучении провинциальной культуры XVI–XVIII вв., которые она трактует как процесс появления и расширения региональных "культурных гнезд" [37, 38].

Закономерным следствием развития рязанской исторической школы стала активизация научных исследований. Ее итогом можно считать защиты 11 докторских диссертаций по отечественной истории (Б.В. Горбунов, А.В. Агарев, Ю.А. Реент, П.В. Акульшин, А.С. Соколов, Е.А. Кирьянова, О.Д. Попова, В.В. Боярченков, Ю.В. Гераськин, И.Н. Гребенкин, А.Д. Попова) и 5 по всеобщей истории (В.К. Поддубный, С.В. Демидов, Ю.И. Лосев, А.И. Минаев, И.М. Эрлихсон). "Сыграло свою роль и то, что с конца 1980-х гг. и вплоть до начала 2000-х были устранены основные административные и идеологические препоны на пути защиты докторских диссертаций по историческим наукам, чем и воспользовались многие историки" [7, с. 138].

Традиции изучения общественной жизни России XIX в., заложенные В.Н. Розенталь и И.П. Поповым, продолжил П.В. Акульшин, в трудах которого нашли отражение различные проблемы отношений власти и общества в XIX–XX вв. [1]. Характерной чертой его подхода является рассмотрение, как общероссийских тенденций, так и их региональных особенностей, свойственной трудам И.П. Попова. Присущий рязанским исследователям интерес к региональной истории нашел выражение в подготовленных под его руководством фундаментальных изданиях "История Рязанского края 1778–2007" (2007) и "История Рязанской власти" (2008) [20, 21]. В русле данной научной традиции находятся исследования социальной истории российского общества периода модернизации на примере офицерства Российской императорской армии, представленные в трудах И.Н. Гребенкина [10–12]. Оригинальным продолжением этой традиции являются исследования Ю.В. Гераськиной, посвященные судьбам Русской православной церкви в процессе социальной модернизации [9]. Принадлежность к общему научному

направлению определила появление ряда совместных исследований, в которых дана оригинальная трактовка такого переломного этапа отечественной истории, каким являлись Революция и Гражданская война, в качестве выхода из модернизационного кризиса [3–5].

Характерной чертой российских научно-педагогических школ может считаться формирование научных династий. В этом смысле не является исключением и рязанская школа. В настоящее время в Рязанском государственном университете исследовательскую традицию И.П. Попова продолжают его прямые потомки А.Д. Попова и О.Д. Попова, чьи докторские диссертационные исследования были посвящены судебной реформе 1864 г. и епархиальных училищах в дореволюционной России.

Научное направление Н.Г. Соколова, связанное с экономической историей России первой половины XX в., продолжил целый ряд рязанских исследователей. Изучению проблем финансов, кредита и денежного обращения были посвящены работы А.С. Соколова [39, 40], безвременно ушедшего из жизни талантливого ученого Е.Н. Соколова (сына Н.Г. Соколова), В.В. Страхова, Ю.Б. Будкиной. Судьба крестьянства в период коллективизации стала предметом исследования Е.А. Кирьяновой [22].

Воссоздание самостоятельного факультета истории в 1968 г. отражало рост авторитета и значимости исторического образования и науки как в глазах общества, так и власти. Расширение академического пространства отечественной исторической науки было непосредственно связано с процессом модернизации страны. На смену прежней традиции, согласно которой научные исследования велись в нескольких крупных "университетских" центрах, историческая наука стала развиваться и в горо-

дах, где работали педагогические вузы. При этом потребности школьного образования в регионах особым образом сказывались на специфике развития научно-исторических интересов местных ученых.

Заложенную В.М. Костиковым традицию изучения новейшей истории Индии продолжили исследования В.К. Поддубного, которые были посвящены истории Партии Индийский национальный конгресс. Ю.И. Лосев обратился к теме относительно редкой для отечественной историографии – деятельности Ост-Индской компании в XVII в., под руководством которого подготовлен целый ряд кандидатских диссертаций по различным аспектам новой и новейшей истории. Продолжателем традиции К.А. Малофеева стали С.В. Демидов [15, 16] и его ученики В.В. Аболмасов, М.С. Маслов, Ю.Н. Мостяев, посвященные международным отношениям накануне и в годы Второй мировой войны. Англоведческие штудии, начатые Л.А. Кавериной, получили развитие в работах М.В. Жолудова о британском либерализме первой половины XIX в. [17], А.И. Минаева о влиянии британского либерализма на общественную жизнь России в XIX в. [33], И.М. Эрлихсон о британской общественной мысли в XVII в. [45, 46]

Пройдя на протяжении столетия путь от талантливых, но любительских изысканий времен губернской ученой архивной комиссии через ученичество у столичных корифеев исторической мысли к профессиональным исследованиям, рязанская школа заняла достойное место в сообществе отечественных историков. Сегодня интеллектуальный и методический капитал, накопленный несколькими поколениями рязанских ученых утвердился как важная, неотъемлемая часть отечественной исторической традиции. Он остается объективно востребован новыми поколениями педагогов и исследователей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акульшин П.В. П.А. Вяземский. Власть и общество в дореформенной России. – М.: Памятники исторической мысли, 2001. – 283 с.
2. Акульшин П.В. Розенталь Вера Наумовна // Историки России XX века: Библиографический словарь. – Т. 3. Дополнительный. СПб., 2009. – С. 195.
3. Акульшин П.В., Гребенкин И.Н. Рязанцы в "прологе" Гражданской войны: Г.К. Петров и его отряд на "калединском фронте" (декабрь 1917 – февраль 1918 гг.) // Материалы и исследования по рязанскому краеведению: Сб. научных работ. – Т. 3. Рязань: РОИРО, 2002. – С. 155–163.
4. Акульшин П.В., Гребенкин И.Н. Первый Кубанский ("Ледяной") поход Добровольческой армии // Вопросы истории. – 2006. – № 6. – С. 70–87.
5. Акульшин П.В., Гребенкин И.Н. "Раз дело касается отечественной обороны, то цель оправдывает средства" Забытые пророчества генерал-адъютанта князя В.С. Кочубея // Родина. – 2014. – № 8. – С. 8–10.
6. Беленький И.Л. Российское научно-историческое сообщество в конце XIX – начале XXI в.: публикации и исследования 1940–2010 гг. // Научное сообщество историков России: 20 лет перемен / под ред. Г.А. Бордюгова. – Москва, 2011. – С. 343–478.
7. Бордюгов Г.А., Щербина С.П. Транзит: социологический портрет сообщества // Научное сообщество историков России: 20 лет перемен / под ред. Г.А. Бордюгова. – Москва, 2011. – С. 119–174.
8. Введенский Р.М. Научная школа А.Г. Кузьмина: "земля" и "власть" в Истории России // Научные школы Московского государственного университета. – М.: Изд-во "Владос", 2008. – Вып. 1. – С. 289–302.
9. Гераськин Ю.В. Русская православная церковь, верующие, власть (конец 30-х – 70-е годы XX в.). – Рязань: РГПУ им. С.А. Есенина, 2007. – 272 с.
10. Гребенкин И.Н. Добровольцы и Добровольческая армия: на Дону и в "Ледяном" походе. – Рязань: РГПУ им. С.А. Есенина, 2005. – 244 с.
11. Гребенкин И.Н. Долг и выбор: Русский офицер в годы мировой войны и революции. 1914–1918 гг. – М.: АИРО–XXI, 2015. – 528 с.
12. Гребенкин И.Н. Разложение российской армии в 1917 г.: факторы и акторы процесса // Новейшая история России. – 2014. – № 3. – С. 145–161.

13. Даркевич В.П., Финигенова Е.В., Фролов В.П. Раскопки в Старой Рязани // Археологические открытия 1977 г. М., 1978. С. 57–58;
14. Даркевич В.П., Фролов В.П. Старорязанский клад 1974 г. // Древняя Русь и славяне. – М.: Наука, 1978. – С. 342–352.
15. Демидов С.В. Англо–французские отношения накануне второй мировой войны (1936–1939 гг.). – Рязань: РГПУ им. С.А. Есенина, 2000. – 182 с.
16. Демидов С.В. Международные отношения в Европе в 1919–1939 гг. – М.: Прометей, 2001. – 236 с.
17. Жолудов М.В. Идеология и политика Либеральной партии Великобритании в 30–е гг. XIX в. – Рязань: РГПУ им. С.А. Есенина, 1997. – 98 с.
18. Жолудов М.В. В.М. Костиков – рязанский ученый–востоковед // Культура и наука в жизни российской провинции: Тезисы регион. науч. конф. – Рязань: РОИРО, 1996. – С. 9–11.
19. Жолудов М.В. Памяти В.М. Костикова // Костиков В.М. Очерки истории внешней политики Индии XIX – XX вв. – Рязань: РГПУ им. С.А. Есенина, 2000. – С. 5–8.
20. История Рязанского края. 1778–2007 / под ред. П.В. Акульшина. – Рязань: Изд–во Ряз. обл. тип., 2007. – 448 с.
21. История рязанской власти: руководители Рязанского края 1778–2008 / под ред. П.В. Акульшина. – Рязань: Изд–во Ряз. обл. тип., 2008. – 520 с.
22. Кирьянова Е.А. Коллективизация деревни Центра России (1929–1932 годы). – Рязань: РГУ им. С.А. Есенина, 2006. – 264 с.
23. Киселев А.Ф., Иванцова Н.Ф., Ковалев Д.В. Слово о юбиляре, авторе этой книги // Цагин Э.М. Очерки истории России, ее историографии и источниковедения (конец XIX–середина XX вв.). – М.: Владос, 2008. – С. 729–746.
24. Козляков В.Н. Василий Шуйский. – М.: Молодая гвардия, 2007. – 301 с.
25. Козляков В.Н. Лжедмитрий I. – М.: Молодая гвардия, 2009. – 255 с.
26. Козляков В.Н. Марина Мнишек. – М.: Молодая гвардия, 2005. – 341 с.
27. Козляков В.Н. Михаил Федорович. – М.: Молодая гвардия, 2010. – 384 с.
28. Козляков В.Н. Служилый город Московского государства XVII века (От Смуты до Соборного уложения). – Ярославль: ЯГПУ, 2000. – 208 с.
29. Козляков В.Н. Смута в России. XVII век. – М.: Омега, 2008. – 528 с.
30. Костиков В.М. Очерки истории внешней политики Индии XIX – XX веков. – Рязань: РГПУ им. С.А. Есенина, 2000. – 149 с.
31. Кузьмин А.Г. Русские летописи как источник по истории Древней Руси. – Рязань, 1969. – 242 с.
32. Малафеев К.А. Европейская политика и дипломатия Франции в 1933–1939 гг. – Рязань, РГПУ, 1994. – 148 с.
33. Минаев А.И. Британский парламентаризм и общественно–политическая мысль России. Вторая половина XVIII – начало XX веков. – Рязань; Москва: ЗАО "Приз", 2008. – 272 с.
34. Рязанское село Кораблино (история, экономика, быт, культура, люди села) / Отв. ред. В.И. Селиванов // РГПИ. Ученые записки. – Т. XVIII. – Рязань, 1957. – 437 с.
35. Рязанская энциклопедия. В 4–х т. / отв. ред. В.Н. Федоткин. – Рязань: Пресса, 1999–2004.
36. Севастьянова А.А. Аполлон Григорьевич Кузьмин, творчество: рязанские годы (1956–1958, 1965–1969) // Научное наследие А.Г. Кузьмина и отечественная история. Рязань: РГУ им. С.А. Есенина. – Рязань, 2009. – С. 6–10.
37. Севастьянова А.А. Жизнь в центре рая: советский райцентр 50–х – 60–х годов XX века. – М.: Древлехранилище, 2008. – 136с.
38. Севастьянова А.А. Русская провинциальная историография XVIII века. – М.: Археографическая комиссия РАН, 1998. – 240с.
39. Соколов А.С. Проблемы денежной политики в годы нэпа: дискуссии и реальная практика. – М.: Звездапад, 2004. – 204 с.
40. Соколов А.С. Финансовая политика Советского государства. 1921–1929. – М.: Центр прикладных ист. исслед., 2005. – 366 с.
41. Соколов Н.Г. Налоговая политика Советского государства в доколхозной деревне. – Куйбышев: КГПИ, 1981. – 88 с.
42. Фридман Р.А. Любовная лирика трубадуров и ее истолкование // Ученые записки Рязанского государственного педагогического института. – Т. 34. – М., 1965. – С. 87–417.
43. Фролов В.П. Гончарный штамп с городища Старая Рязань // Краеведческие записки. – Рязань, 1959. – С. 138–140.
44. Чекурин Л.В. Аполлон Кузьмин: в студенческие и профессорские годы // Научное наследие А.Г. Кузьмина и отечественная история. – Рязань: РГПУ им. С.А. Есенина, 2009. – С. 11–19.
45. Эрлихсон И.М. Английская общественная мысль второй половины XVII века. – М.: Научная книга, 2007. – 208 с.
46. Эрлихсон И.М. В поисках идеала. Из истории английской утопической мысли второй половины XVII – начала XVIII веков. – М.: Научная книга, 2008. – 308 с.

© П.В. Акульшин, И.Н. Гребенкин, (akulshin@post.rzn.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



"Ни о чем не думает лишь тот,
кто ничего не читает."
Д.Дидро

ИВАН ПАВЛОВИЧ ПОПОВ (1915-1996): ЧЕЛОВЕК, ПЕДАГОГ, УЧЕНЫЙ*

* В статье использованы личные воспоминания авторов, а также родных И.П. Попова, прежде всего его дочери З.И. Поповой.

IVAN PAVLOVICH POPOV
(1915-1996): MAN, TEACHER,
SCIENTIST

*P. Akulshin
E. Tarabrin*

Annotation

The article examines the life and scientific-pedagogical activity of doctor of historical Sciences, Professor Ivan Pavlovich Popov (1915-1996). During the 46 years he worked at the Department of history at Ryazan state pedagogical Institute (since 1993 – the Ryazan state pedagogical University) and played a major role in the training of the teaching staff. I. P. Popov made a significant contribution to the study of Russian liberalism of the mid-nineteenth century, becoming one of the pioneers of this scientific problem in Russian historiography of XX century. Not lost the value of his work on methods of teaching history, historiography of national history, the history culture, local history and regional history of Central Russia.

Keywords: Ivan Pavlovich Popov (1915-1996), history of historical science, Ryazan state pedagogical Institute, the study of Russian liberalism, cultural history, local history, and the history books.

*Акульшин Петр Владимирович
Д.ист.н., профессор
Рязанского государственного
университета им. С.А. Есенина
Тарабрин Евгений Георгиевич
К.ист.н., доцент
Рязанского государственного
университета им. С.А. Есенина*

Аннотация

В статье анализируется жизнь и научно-педагогическая деятельность доктора исторических наук, профессора Ивана Павловича Попова (1915-1996). На протяжении сорока шести лет он работал на факультете истории Рязанского государственного педагогического института (с 1993 г. – Рязанский государственный педагогический университет) и сыграл большую роль в подготовке научно-педагогических кадров. И.П. Попов внес значительный вклад в изучения русского либерализма середины XIX в., став одним из зачинателей этой научной проблемы в отечественной историографии XX в. Не потеряли значения его работы по методике преподавания истории, историографии отечественной истории, истории культуры, краеведению и региональной истории Центральной России.

Ключевые слова:

Иван Павлович Попов, историческая наука, Рязанский государственный педагогический институт, изучение русского либерализма, история культуры, краеведение, учебники истории.

Столетие Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина совпало со столетним юбилеем одного из его преподавателей – профессора, доктора исторических наук Ивана Павловича Попова, который на протяжении более сорока шести лет проработал в его стенах [39, 1]. Он родился 2 мая (19 апреля по старому стилю) 1915 г. в с. Усад Казанской губернии, где его отец, Попов Павел Иванович, выпускник юридического факультета Московского университета, занимался делами семейного предприятия – пароходства на Волге. В июне 1917 г. он умирает от крупозного воспаления легких, а его вдова Вера Азарьевна с сыном уезжают в родной город мужа Елатьму.

Старинный русский город Елатьму, которая тогда являлась уездным центром Тамбовской губернии, Иван Павлович всегда считал своей родиной. Здесь родились

и жили его родители, родственники отца и матери, которые принадлежали к числу провинциальной элиты той эпохи. Дед Ивана Павловича – потомственный почетный гражданин Иван Павлович Попов (старший), богатый предприниматель и владелец речных пароходов, к этому времени ушел из жизни. Главой семейного клана стала его бабушка Мария Андреевна Попова (урожденная княжна Кильдишева), сестра депутата Государственной думы III и IV созыва от Тамбовской губернии князя П.А. Кильдишева [9].

Революционные события 1917 г. привели к глобальным изменениям в российском обществе. М.А. Попова с большей частью семьи в начале марта 1918 г. была вынуждена покинуть родной город. Этому предшествовал один из провинциальных эпизодов разгорающейся гражданской войны. В отличие от соседних губернских и уезд-

ных городов и других крупных населенных пунктов власть в Елатьме принадлежала не Советам, а прежним органам городского самоуправления, которые опирались на отряд самообороны "Елатомскую дружину", сформированный из бывших офицеров. По мнению местных краеведов, штаб этого отряда находился в доме Поповых, а бабушка И.П. Попова М.А. Попова и один из ее сыновей И.И. Попов принадлежали к числу активных организаторов сопротивления новой власти. К февралю вооруженные советские отряды, посланные из других городов, взяли Елатьму под свой контроль. Их уцелевшим противникам пришлось скрываться из родных мест.

Годы детства и юности Ивана Попова было нелегкими для всей страны, но помимо проблем общих для всего поколения, добавлялись трудности, связанные с его социальным происхождением. Он был из "бывших" представителей "эксплуататорских слоев", права которых вплоть до принятия конституции СССР 1936 г. официально были ограничены. В 1920–1930-е гг. анкетная графа "социальное происхождение" во многом определяло многие последующие страницы биографии человека. Выходцу из бывших правящих кругов дореволюционной России в эти годы приходилось преодолевать значительные барьеры на жизненном пути, будучи даже вполне лояльным советским человеком. Это касалось, в частности, и получения среднего и высшего образования. Не было исключением и Иван Павлович, юность и молодость которого были не самыми легкими годами его жизни. В этом отношении его судьба напоминала юность его одногодка поэта и писателя К.М. Симонова, который с 1918 г. жил в Рязани. Они были выше своих личных обид, и в дни и мира, и войны были достойными гражданами и патриотами своей страны.

Большая часть детства и юности Ивана Павловича была связана с Елатьмой. Здесь жила его тетя, Елена Азарьевна, сестра матери. Она работала фельдшером в Елатомской больнице, где ее муж, Владимир Александрович Асеев, был главным врачом, у которых он часто бывал и даже какое-то время жил. Общение с этой семьей оставило большой след в его душе: их доброта, забота друг о друге, весь образ жизни, отражающие лучшие черты русской интеллигенции дореволюционного периода. Иван Павлович часто вспоминал, как в этой семье проходили праздники, что готовили к столу. Все эти профессиональные, духовные и бытовые традиции он продолжал и в своей дальнейшей жизни. Большое влияние на Ивана Павловича оказал также его дядя, Дмитрий Азарьевич Попов (однофамилец отца), брат матери. Выпускник естественного факультета МГУ он работал инженером в Ленинграде, пережил блокаду, а затем до конца жизни проживал в Москве. Человек образованный, обладатель глубокого и острого ума, он оказал влияние на интеллектуальное развитие Ивана Павловича. Дмитрий Азарье-

вич любил Елатьму и часто проводил там отпуск. З.И. Попова вспоминала, как отец брал ее на встречу с дядей, когда тот плыл из столицы в Елатьму на теплоходе. Их общение и переписка продолжались до самой смерти Дмитрия Азарьевича.

По словам его матери, Иван Павлович рос жизнерадостным и озорным ребенком. Рано научился плавать и с удовольствием занимался плаванием до последних дней жизни. Пристрастился он и к охоте. Стрелял он метко, и однажды в Инякино, по рассказам его супруги, подстрелил ястреба, летавшего над домом. Уже работая в Рязанском государственном педагогическом институте, он часто ездил на охоту со своим другом заведующим кафедрой политэкономии Дмитрием Сергеевичем Быковым, всегда возвращаясь с утками в качестве охотничьих трофеев.

В 1931 г. Иван Павлович, которому исполнилось тогда шестнадцать лет, после окончания восьмого класса Елатомской школы второй ступени с педагогическим уклоном направляется учителем в Красно-Холмскую начальную школу Шиловского района. Через год он получает первое в жизни повышение – становится учителем истории в Крутицкой семилетней школе. С 1936 г. он работает в Инякинской средней школе учителем истории и географии, а позднее становится завучем. В 1938 г. Иван Павлович женится на Анне Федоровне, учительнице русского языка Инякинской школы, приехавшей туда после окончания Спасского педагогического училища. В этом старинном селе 24 ноября 1939 г. рождается сын, которого называют Дмитрием в честь любимого дядюшки, хотя по семейным традициям его следовало бы называть Павлом. Сейчас он – доктор технических наук, профессор Рязанского государственного радиотехнического университета.

Как только появилась возможность получить высшее образование Иван Павлович поступает на заочное отделение исторического факультета Московского областного педагогического института, который он заканчивает с отличием в 1939 г. По рассказам его супруги, которая также закончит заочно пединститут и станет преподавателем русского языка и литературы, он очень серьезно относился к выполнению контрольных работ и других заданий и на сессию приезжал прекрасно подготовленным. В июне 1940 г. двадцатипятилетний сельский учитель был призван в армию и направлен в артиллерийские войска. Начало Великой Отечественной войны застает его в Выборге. Иван Павлович вспоминал на склоне лет: "корпус, расположенный в районе города Выборга, перешел в наступление и углубился на территорию Финляндии, в первые дни войны им был уничтожен вражеский десант в 1000 человек, который намеревался захватить Выборг. Наша батарея также в первые дни войны сбила вражес-

кий бомбардировщик, проникший на нашу территорию. Но тяжелое положение на Западном фронте резко изменило наше положение. В начале июля мы были переброшены под город Псков, куда уже входили фашистские части, затем мы участвовали в Лужской обороне, а со второй половины июля, весь август и начало сентября обороняли мост через реку Волхов, соединяющий Ленинград с Москвой, не дав ни одной вражеской бомбе его повредить. С начала сентября 1941 года мы заняли оборону на берегу Ладожского озера, охраняя те транспорты, которые шли в г. Ленинград. Здесь, во внутреннем кольце блокады...зенитная батарея теперь уже в составе 25-го отдельного зенитного артиллерийского дивизиона, ведя борьбу с вражескими самолетами, испытала все трудности блокады..." [41].

Затем их военную часть перебрасывают на Ладожское озеро. Несколько месяцев жена не получала писем и когда, наконец, пришло письмо, она поняла, из его осторожных намеков, где он находится. Окончательно стало понятно, что он находится в осажденном врагом Ленинграде, когда у жены на почте не приняли посылку для мужа. В годы Великой Отечественной войны он воевал на Ленинградском фронте в должности командира зенитного подразделения, обороняя во внутреннем кольце блокады "Дорогу жизни", связывающую Ленинград с Большой Землей. В официальной истории войск ПВО говорилось о боевой деятельности воинской части, где служил И.П. Попов: "С 1 января 1942 г. склады и подступы к трассе на западном берегу озера прикрывались 25-м и 432-м отдельными зенитными артиллерийскими дивизионами и двумя отдельными железнодорожными батареями. Зенитчикам и пулеметчикам, прикрывавшим ледовую трассу, пришлось испытать большие лишения и выдержать трудные испытания. В условиях суровой зимы в течение нескольких месяцев они непрерывно находились на льду озера. Жильем для них служили ледяные домики, палатки и домики из утепленных фанерных щитов, поставленные на полозья. Пришлось оборудовать и самодельные бани. Вблизи огневых позиций располагались автотранспорт и кухни. Все эти сооружения на льду необходимо было тщательно маскировать от воздушного и наземного противника. Время от времени на поверхности льда выступала вода, образовывались трещины и выбоины. Приходилось изменять направление трассы, а одновременно с этим перемещать позиции орудий и пулеметов и оборудовать их заново. Отдельные огневые позиции перемещались по десять раз и более. Чтобы орудия не проваливались под лед, их буксировали за автомашинами на длинных тросах. Пулеметы устанавливались на особых салазках, с которых они и вели огонь. Это обеспечивало, им хорошую маневренность [3, с. 196–197]. Сам Иван Павлович вспоминал на склоне лет: "Когда в феврале 1942 года мы меняли свою позицию, чтобы быть ближе к созданным в результате напряженной

работы Дороги жизни складам с продовольствием, та полянка, где должна была разместиться наша батарея, вся была покрыта трупами ленинградцев, которые на электричке ехали к дороге, идущей через Ладожское озеро, но от голода умерли в пути... Весной 1942 года, чтобы окончательно сломить блокадный Ленинград, на наш зенитный дивизион и район, где находились продовольственные и другие склады, начались массовые налеты вражеской авиации: появлялось 180, 200 и более фашистских стервятников, многие из которых находили на наших глазах свой бесславный конец в водах Ладожского озера, но склады и наши батареи не пострадали. Лишь один раз вражеская бомба попала в одну из батарей нашего дивизиона" [41].

Ивану Павловичу выпала честь 24 июня 1945 г. принимать участие в Параде Победы в Москве на Красной площади. В ноябре 1945 г. он был демобилизован из армии, вернувшись с медалями "За оборону Ленинграда" и "За оборону Советского Заполярья", сильно похудевшим, с большим желудком и частичной потерей слуха, что являлось следствием постоянного нахождения во время стрельбы в непосредственной близости у зенитных орудий. Но сам И.П. Попов всегда говорил, что это ему казалось "сухой ерундой" по сравнению с тем, что пришлось испытать многими другими фронтовиками. Участникам войны предстояло найти себе место в мирной жизни. Место учителя истории и географии в школе в Инякино было уже занято. Иван Павлович с семьей, состоящей из его матери, жены и сына переезжает в Рязань. Здесь с 1 декабря 1945 г. он начинает работать в должности инспектора областного отдела народного образования, а с 1949 г. – завучем и учителем истории в школе рабочей молодежи при заводе "Рязсельмаш".

Семья росла, 30 апреля 1947 г. рождается дочь Зоя, в будущем кандидат фармацевтических наук, доцент Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, 20 января 1951 г. рождается младшая дочь, которую назвали Еленой в честь тети отца. Она, врач-терапевт высшей квалификации работает в настоящее время в Москве. И.П. Попов любил вспоминать, что во время посещения жены и дочери в 1947 г. на здании роддома постоянно смотрел на первомайский плакат: "Да здравствуют воины – победители, приступившие к мирному созидательному труду!", который он обоснованно считал относящимся лично к нему.

Многочисленная семья, состоящая уже из шести человек, занимали всего две комнаты общей площадью около 25 квадратных метров в коммунальной квартире на улице Либкнехта, где проживало семь семей. В комнатах, кроме кроватей и дивана, было два стола: письменный и обеденный, а в нише, образовавшейся от заделанной двери, был вставлен стеллаж для книг домашней

библиотеки, которых становилось все больше и больше. Двум учителями их трем детям места для занятий в комнатах было явно мало. Дети очень быстро делали уроки, что им не мешало учиться на "отлично". А после того как жена завершала проверку домашнего задания своих учеников, за письменный стол садился сам Иван Павлович с многочисленными книгами, журналами и рукописями. Этот стол, который содержался всегда в идеальном порядке, и был тем рабочим местом, где создавались его исследования. С 1950 г. он уже совмещал работу в школе рабочей молодежи с преподаванием истории древнего мира на историческом факультете Рязанского педагогического института, с которым была связана вся его последующая преподавательская деятельность.

Упорный и целенаправленный труд И.П. Попова стал приносить свои плоды, в 1949 г. его награждают медалью "За трудовое отличие". В 1948–1950 гг. И.П. Попов сдает на "отлично" кандидатские экзамены по предметам "история СССР и русская историография" и "всеобщая история и историография" при Научно-исследовательском институте методов обучения Академии педагогических наук. А 9 октября 1953 г. защищает там же диссертацию на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по теме "Методика изучения социалистической культуры в курсе истории СССР X класса средней школы". Ее основное содержание было опубликовано в монографии "Вопросы культуры на уроках истории СССР в УШ – X классах" [11]. В феврале 1958 г. он утвержден в звании доцента кафедры истории СССР, в 1960 г. – принят в партию, к этому времени его социальное происхождение уже не было таким непреодолимым препятствием как в довоенные годы, когда он даже и не пытался вступить в комсомол. В 1959 г. семье доцента И.П. Попова получает отдельную квартиру.

Иван Павлович не только знал и любил отечественную и всемирную историю. Он также умел и любил передавать свои обширные знания и детям, и взрослым. Начиная с 1931 г., когда сельским учителем впервые зашел в класс сельской школы, Иван Павлович был тесно связан со школьным образованием. Став преподавателем высшего учебного заведения он не терял связь со школьной средой, постоянно встречался с учителями, вел лекции в институте усовершенствования учителей, привлекал школьных педагогов к краеведческой деятельности, руководил педагогической практикой студентов, считая ее одним из важнейших моментов в становлении будущих специалистов-историков. Его огромный педагогический и методический опыт он передавал студентам в ходе преподавания курса методики истории, который он вел на протяжении всей своей карьеры преподавателя высшей школы. Свои лекции он читались негромким, но очень выразительным голосом с четкой дикцией, благодаря чему его было прекрасно слышно во всех уголках обшир-

ной аудитории. И.П. Попов обладал даром тонко, иногда с ненавязчивым юмором, объяснить самые сложные и спорные научные и общественно-политические проблемы, что делало его занятия очень интересными и информационно насыщенными, не забывая о том, что каждая лекция должна иметь для студентов воспитательное значение. В его занятиях по методике преподавания истории обширный опыт, накопленный отечественной школой, как в дореволюционный, так и в советский период, дополнялся его собственными методическими находками. Многие из них прочно вошли в обиход рязанских высших учебных заведений и средних школ, хотя многие из тех, кто их использует, возможно, и не подозревают о происхождении этих приемов.

Огромный интерес представлял и читаемый на протяжении длительного времени И.П. Поповым курс историографии отечественной истории. Он был близко знаком с большинством крупных отечественных историков 1950–1970-х гг., а со многими из них поддерживал дружеские связи. Учеба на историческом факультете Московского областного педагогического института в 1930-е гг. позволила ему узнать от своих преподавателей, получивших образование еще до 1917 г., множество интереснейших наблюдений об ученых конца XIX–начала XX вв., часть из которых сохранялась только в устной традиции. Отечественная историография на занятиях И.П. Попова представлялась увлекательнейшим процессом развития знания о прошлом, в ходе которого в борьбе идей и личностей наука продвигалась к истине, к которой приобщался и каждый присутствующий на занятиях студент. Можно только сожалеть, что эти блестящие лекции были зафиксированы только в студенческих конспектах, которые долго не хранятся.

В начале 1960-х гг. в школьный курс история были внесены значительные изменения, концентрическая система преподавания была заменена линейной. В связи с этим был объявлен конкурс по подготовке новых школьных учебников по истории. И.П. Попов, который великолепно знал как советские, так и дореволюционные учебники по предмету, решил принять в нем участие. Идея создания собственного учебника по отечественной, или как тогда официально называлось "Истории СССР", у него возникла давно, еще в то время, когда он работал в средней школе. Иван Павлович с присущей ему работоспособностью напряженно трудился над рукописью, перечитывал и просматривал множество книг, уточнял факты и формулировки, подбирал иллюстрации и разрабатывал методический аппарат. Работая над учебником, он одновременно продолжал и напряженную преподавательскую деятельность. Его супруга тщательно вычитывала рукопись, как это делала и с предыдущими его работами.

Этот напряженный творческий труд принес Ивану

Павловичу и признание научно-педагогической общест-венности, стал он и причиной тяжелого нравственного и эмоционального испытания. По итогам конкурса, итоги которого официально объявили летом 1962 г., первую премию решено было не присуждать, а рукопись доцента из Рязани получила вторую премию [43]. Это был большой профессиональный успех И.П. Попова и как методиста, и как исследователя. Но в 1963 г. был уже подготовлен макет учебника, ему попытались "предложить", точнее, навязать соавтора из числа маститых столичных ученых. Иван Павлович был крайне возмущен таким предложением, выходящим за рамки его представлений об академической этике, и категорически отказался от него. Школьный учебник СССР, в основе которого лежала рукопись рязанского педагога, стал выходить массовым тиражом под другими фамилиями, а его настоящий автор довольствовался денежной премией по итогам конкурса 1962 г. И.П. Павлов конечно тяжело переживал судьбу своего детища, но стойко и с достоинством перенес это, как и многие другие житейские испытания. Он никогда не позволил себе обсуждать вслух эту историю, которая могла бросить тень на репутацию ряда известных деятелей, считая хороший школьный учебник в первую очередь общественным достоянием.

В 1960–1970–е годы основной областью научных интересов Ивана Павловича становится общественно-политическое движение в России в середине девятнадцатого века. В 1957 г. по инициативе академика М.В. Нечкиной и под ее руководством при Институте истории АН СССР была создана исследовательская группа по изучению первой революционной ситуации. Итогом ее двадцатилетней деятельности стал выход коллективной монографии "Революционная ситуация в России в середине XIX века" [40]. В постсоветскую эпоху в отношении этого фундаментального труда, как и других работ М.В. Нечкиной и ее соратников и современников, было сделано много критических замечаний. Это и упреки в жестком следовании оценкам ситуации В.И. Лениным, преувеличении зрелости и позитивной роли крестьянского и революционно-демократического движения, непонимание заслуг перед страной консерваторов и либералов и многое другое. Но объективное рассмотрение историографического процесса заставляет признать и несомненные заслуги исследователей, входивших в группу по изучению первой революционной ситуации и ее руководителя М.В. Нечкиной. В рамках ее деятельности помимо семи фундаментальных сборников статей, было опубликовано более десятка содержательных монографий и значительного количества интересных статей. Все они стали важным вкладом в изучении российского общества середины XIX в., многие из них открывали новую проблематику.

К тому же совместная работа позволила увеличить эффективность исторических исследований, консолиди-

руя силы ученых из многих регионов страны, вокруг важной исследовательской научной проблемы, решить которую силами одного, даже такого ведущего научного центра как Институт истории РАН, было бы невозможно. Двум исследователем из Рязанского государственного педагогического института, входившим в группу по изучению первой революционной ситуации, выпала честь стать первооткрывателями такой проблеме как отечественный либерализм середины XIX в.

По свидетельству родных к первому выступлению на заседании группы И.П. Попов готовился очень серьезно и с волнением, считая его очередным важным экзаменом в своей жизни. Общение с М.В. Нечкиной и другими коллегами по исследовательской группе давало ему большое моральное и профессиональное удовлетворение. В эти годы Иван Павлович работал много и увлеченно, проводя все свободное от занятий со студентами время в Государственном архиве Рязанской области и областной научной библиотеки имени М.Горького, активно работая и в архивах Москвы, Ленинграда, а также ряда других городов. Первые две статьи по данной проблеме появились в 1969 г. [17, 33]. За ними появились целая серия публикаций в центральных и региональных изданиях [36, 24, 15, 16, 34, 25, 32, 18, 38, 20, 28, 34], завершением которой были главы о либеральном движении в России в коллективной монографии "Революционная ситуация в России в середине XIX века" [22, 21].

Одним из достижений исследовательской группы по изучению первой революционной ситуации под руководством М. В. Нечкиной стала факсимильная публикация изданий Вольной русской типографии. Научные комментарии к VIII и IX сборникам А. И. Герцена и Н. П. Огарева "Голоса из России" были составлены И.П. Поповым [4]. Работа над проблемами изучения отечественного либерализма принесла И.П. Попову известность среди зарубежных коллег. Он поддерживал профессиональные связи с известным исследователем российской истории из США Т. Эммонса. Среди литературы из личного собрания Иван Павлович, которую всегда давал вставшим на путь научных исследований студентам, была и монография американского исследователя с теплой дарственной надписью рязанскому коллеге [44, 45].

Итогом многолетней кропотливой работы И.П. Попова стала защита в 1978 г. диссертации на соискание ученой степени доктора исторических наук по теме "Либеральное движение в России в годы первой революционной ситуации (по материалам центральных губерний)" в Институте истории СССР АН СССР [23]. В ходе защиты академик М. В. Нечкина отмечала, что диссертант, пройдя путь от учителя сельской школы до преподавателя вуза, является одним из немногих защищавшихся в Совете, кто глубоко и обстоятельно знает историю СССР с древ-

нейших времен до наших дней, а в изучении российского либерального движения является одним из первопроходцев. Действительно, с мнением мэтра отечественной исторической науки вполне можно согласиться. И.П. Попов показал отечественный либерализм середины XIX в. не как явление, свойственное только петербургским и московским гостиным и салонам, а как достаточно многочисленное для той эпохи движение, которое оформилось в стране накануне и в ходе крестьянской реформы 1861 г. Он впервые ввел в научный оборот целый ряд ярких общественно-политических фигур, среди которых В.А. Арцимович, А.М. Унковский и, в особенности, А.И. Кошелев, чей вклад в дело отмены крепостного права долгое время недооценивался.

В 1981 г. И.П. Попову было присвоено ученое звание профессора по кафедре истории СССР, а в 1975–1977 гг. и в 1979–1989 гг. он заведовал кафедрой истории СССР Рязанского государственного педагогического института. В этом качестве Иван Павлович проявил себя как талантливый администратор, который не только эффективно решил все возникающие проблемы, но и думал о перспективах развития вверенной ему кафедры и всего факультета истории. В 1983 г. он был удостоен нагрудного знака "За отличные успехи в работе в области высшего образования научно-педагогических работников высших учебных заведений". Но главной наградой для Ивана Павловича были сформировавшиеся под влиянием его человеческого образа, педагогического мастерства и научно-исследовательских подходов многочисленные ученики. Формально он считался руководителем только одной диссертации на соискание кандидата исторических наук, которую на тему "Историография истории земства России: Отечественные исследования второй половины 1940-х – начала 1990-х гг." защитил в 1996 г. В.А. Горнов [5, 6]. Это объяснялось тем, что открытие аспирантур в советское время в провинциальных вузах длительное время было делом крайне затруднительным. Поэтому ученики И.П. Попова, в том числе и авторы этой статьи, по его рекомендации поступали в аспирантуры и защищали диссертации в крупных академических центрах [42, 2].

Стоит отметить и то, что внуки И.П. Попова также избрали своим занятием историю и успешно защитили докторские диссертации по отечественной истории. Многие направления этих исследований были намечены еще И.П. Поповым. В частности, мысль Ивана Павловича о необходимости собрать и переиздать статьи и брошюры А.И. Кошелева была реализована в 2010 г. в серии "Библиотека отечественной общественной мысли с древнейших времен до начала XX в." его учениками П.В. Акульшиным и В.А. Горновым [8].

На протяжении всей своей жизни И.П. Попов зани-

мался краеведением. Он был одним из инициаторов подготовки издания "Рязанской энциклопедии", много сделал для подготовки словника для нее, написал ряд статей. Можно только сожалеть о том, что в последующих изданиях этого регионального справочника фамилия одного из его зачинателей перестала упоминаться в числе главной редакции и редакционного совета. По инициативе и под руководством И.П. Попова на переломе эпох в 1991 г. выходит коллективное исследование "Два века Рязанской истории" [7], которая стала первым опытом академического изучения развития региона на протяжении XVIII–XIX вв. и по сей день является настольной книгой местных краеведов. В 1994 г. вышел из печати труд Ивана Павловича "Очерки истории культуры Рязанского края (XV–XX вв.)" [31].

Представление о жизненном и профессиональном пути И.П. Попова было бы неполным без обращения к его многообразной общественной деятельности. Свойственная ему увлеченность историей родной страны, незаурядные организаторские способности и уважение к людям и их потребностям нашли свое применение и здесь. Начиная с 1960-х гг. он возглавлял правление Советской районной организации общества "Знание", читал просветительские лекции для разных групп населения. Благодаря активности Ивана Павловича важным центром общественной жизни Рязани стал клуб краеведов при отделе краеведения областной библиотеки имени М. Горького, существующие и донныне. На страницах областных газет появлялись многочисленные статьи и заметки И.П. Попова [35, 19]. Он всегда обращал внимание на то, что популяризация знаний о прошлом не должно превращаться в профанацию науки. Он бурно реагировал на откровенные фальсификации на исторические темы, которые стали во множестве появляться в конце 1980-начала 1990-х гг. Зная не понаслышке о многих сложных, а порой и трагических страницах отечественной истории советского периода, ученый на протяжении всей жизни оставался патриотом Родины. В год пятидесятилетия Победы в Великой Отечественной войне Иван Павлович писал: "Сейчас на многочисленных книжных лотках в одном ряду с детективной и круто-эротической литературой в нахально яркой красочной обложке продается книжка так называемого Виктора Суворова, который в своих писаниях стремится доказать, что в 1941 году 6 июля наша страна сама готовилась к нападению на фашистскую Германию, и гитлеровское командование было вынуждено начать превентивную войну, защищая "бедного" Гитлера от угрозы нашего нападения" [41].

На протяжении всей жизни И.П. Попов был внимательным и вдумчивым читателем книг, с любовью и тщательностью собирал личную библиотеку, которая отражала не только профессиональные интересы, но и высочайшие культурный уровень ее владельца. Одному из ав-

торов статьи он рассказывал о том, как в 1942 г., зайдя в поисках дров для батареи в заброшенный дом, нашел несколько томов "Архива русской революции", которые читал в редкие моменты отдыха на Ледовой дороге жизни. В 1970-е годы, когда в СССР в заметное явление превратилось движение книголюбов, И.П. Попов, как известный в городе библиофил, много делает для создания этой организации в городе, был избран председателем правления Рязанской областной организации общества любителей книги РСФСР и занимал эту должность на протяжении 15 лет.

Работоспособность И.П. Попова удивляла многих его более молодых коллег. В самом преклонном возрасте он продолжал вести активный образ жизни. Зимой он плавал в бассейне, летом – в Ореховом озере, старался больше ходить пешком. Но возраст и перенесенные жизненные невзгоды, как и напряженная работа, в конце концов, стали сказываться на состоянии здоровья. Он попадает в больницу с внутренним кровотечением. Язва

желудка и развивающаяся гипертония заставила Ивана Павловича отказаться от заведования кафедрой. Весной 1995 г. И.П. Попову как фронтовику вручают юбилейную медаль, медаль Жукова и часы. Посмотрев по телевидению Парад в честь пятидесятилетия Победы в Великой Отечественной войне, он с радостью сказал: "Я дожил до этого дня!". В 1995–1996 учебном году он продолжал читать лекции и вести другие занятия, принимал экзамены, руководил курсовыми и дипломными работами. В течение года до конца сезона профессор ходит в бассейн, работает с материалами для рязанской энциклопедии, сдает в печать пособие по спецкурсу "Основы научного исторического исследования" [30], которое выйдет из печати за несколько дней до его смерти. В июле 1996 г. по его просьбе родные привезли Ивана Павловича на избирательный участок для участия в выборах президента Российской Федерации. Но жизненные силы его покидали, и 16 августа 1996 года Иван Павлович умирает, последними его словами, обращенными к дочери, были: "Ты проводишь меня до работы"?

ЛИТЕРАТУРА

1. Акульшин П.В. Попов Иван Павлович // Историки России XX в.: Библиографический словарь. Т. 3. Дополнительный. – СПб.: Нестор, 2009. – С. 185–186.
2. Акульшин П.В. Просвещенная бюрократия и русская провинция в первой половине XIX в. (на материалах черноземных губерний). Автореферат дис. ... доктора исторических наук. – Москва: МПГУ, 2005. – 48 с.
3. Войска противовоздушной обороны страны. Исторический очерк. – М.: Военное издательство, 1968. – С. 440.
4. Голоса из России. Сборники А. И. Герцена и Н. П. Огарёва. Факсимильное издание. Кн. X. Вып. IV. Научный комментарий к VIII и IX книжкам. Комментарии и указатели. И.П. Попов. – М.: Наука, 1975. – С. 264–293.
5. Горнов В.А. Историография истории земства России: Отечественные исследования второй половины 1940-х – начала 1990-х гг. – Рязань: Горизонт, 1997. – 122 с.
6. Горнов В.А. История земства России второй половины XIX – начала XX вв. и ее отражение в отечественной исторической науке, 1946–1995 гг.: автореферат дис. ... кандидата исторических наук. – Рязань: РГПУ, 1996. – 15 с.
7. Два века рязанской истории / сост. И. П. Попов, Е. С. Степанова Е.Г. Тарабрин, Ю.В. Фулин. – Рязань: Рязанское отделение Советского фонда культуры, 1991. – 219 с.
8. Кошелев А.И. Избранные труды / сост., автор. Вступит. коммент. П.В. Акульшин, В.А. Горнов. – М.: Российская политическая энциклопедия, 2010. – 600 с.
9. Николаев А.Б. Кильдишев Павел Андреевич // Государственная дума Российской империи: 1906–1917: Энциклопедия. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2008. – С. 248.
10. Попов И.П. В.И. Ленин в либеральном движении России в годы первой революционной ситуации // Историографический сборник. – Вып.12. – Саратов: Саратовский государственный университет, 1983. – С. 20–30.
11. Попов И.П. Вопросы культуры на уроках истории СССР в 8–10 классах (Из опыта работы). – М.: Учпедгиз, 1958. – 198 с.
12. Попов И.П. Где была отпечатана прокламация "Молодая Россия" // Проблемы истории русского общественного движения и исторической науки. – М.: Наука, 1981. – С. 152–154.
13. Попов И.П. Деятельность земства Рязанской губернии в области народного образования в 60 – 80-е годы XIX века // Общественное движение в центральной губернии России во 2-й половине XIX – начале XX вв. – Рязань: РГПИ, 1981. – С. 27–35.
14. Попов И.П. Деятельность крестьянской реформы 1861 г. В.А. Арцимовича // Из истории общественно-политической мысли России XIX в. – М.: Наука, 1985. – С. 51–67.
15. Попов И.П. Из истории либерального движения в Калужской и Нижегородской губерниях в годы подготовки и проведения реформы 1861 года // Вопросы общественного и социально-экономического развития России в XIX веке. – Рязань: РГПИ, 1974. – С. 21–52.
16. Попов И.П. Из истории общественного движения в России в годы революционной ситуации (конца 50-х – начала 60-х годов XIX века): Учебное

пособие / под ред. акад. М. В. Нечкиной. – Рязань: РГПИ, 1976. – 91 с.

17. Попов И.П. Из истории оппозиционного движения в Рязанской губернии в начале 60-х годов XIX века // Некоторые вопросы краеведения и отечественной истории. – Рязань: РГПИ, 1969. – С. 248–272.
18. Попов И.П. Изучение либерального движения в России в годы первой революционной ситуации // XXV съезд и задачи изучения истории. – Ч. 2. – Калинин: Калининский гос. университет, 1978. – С. 55–59.
19. Попов И.П. Исследование рязанского историка // Приокская правда. – 1970. – 14 января.
20. Попов И.П. Крестьянское движение в Нижегородской губернии в годы первой революционной ситуации и проект В. И. Даля // Крестьянство Центрально-промышленного района (XVIII–XIX вв.). – Калинин: Калининский гос. университет, 1983. – С. 50–52.
21. Попов И.П. Либералы в отступлении. Расслоение в либеральном лагере (1861–1862г) // Революционная ситуация в России в середине XIX века / под ред. М.В. Нечкиной. – М.: Наука, 1978. – С. 340–356.
22. Попов И.П. Либерально-буржуазный лагерь (1853–1858 гг.) // Революционная ситуация в России в середине XX века / под ред. М. В. Нечкиной. – М.: Наука, 1978. – С. 83–99.
23. Попов И.П. Либеральное движение в России в годы первой революционной ситуации (по материалам центральных губерний): Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора исторических наук. – М.: Институт истории СССР АН СССР, 1978. – 45с.
24. Попов И.П. Либеральное движение провинциального дворянства в период подготовки и проведения реформы 1861 года // Вопросы истории. – 1973. – № 3. – С. 36–50.
25. Попов И.П. Местная официальная периодика в годы первой революционной ситуации (по материалам центральных губерний) // Проблемы истории общественной мысли и историографии. – М.: Наука, 1976. – С. 155–164.
26. Попов И.П. Методика изучения истории социалистической культуры в курсе истории СССР 10-го класса средней школы: Автореферат диссертации. – М., 1953. – 16 с.
27. Попов И.П. Методика изучения истории социалистической культуры в курсе истории СССР 10-го класса средней школы: Канд. дисс. – М.: НИИ методов обучения АПН РСФСР, 1953. – 168 с.
28. Попов И.П. Общественная жизнь Рязанской губернии в годы первой революционной ситуации // Общественное движение в центральных губерниях России во второй половине XIX – начале XX в. – Рязань: РГПИ, 1984. – С. 50–70.
29. Попов И.П. Один из "невинных рассказов" М. Е. Салтыкова-Щедрина // Приокская правда. – 1971. – 28 января.
30. Попов И.П. Основы научного исторического исследования: Учеб. пособие по Спецкурсу. – Рязань: РГПУ, 1996. – 68 с.
31. Попов И.П. Очерки истории культуры Рязанского Края (XV– XIX вв.). – Рязань: Рязанское отделение Российского фонда культуры, 1994. – 232 с.
32. Попов И.П. Поддержка в Рязанской губернии накануне отмены крепостного права либеральной программы по крестьянскому вопросу // Проблемы истории общественной мысли историографии: К 75-летию академика М.В. Нечкиной. – М.: Наука, 1976. – С. 21–57.
33. Попов И.П. Подъем в общественной и культурной жизни Рязанского края в конце 50-х начале 60-х гг. XIX века // Некоторые вопросы краеведения и отечественной истории: Ученые записки РГПИ. Т. 62. – Рязань: РГПИ, 1969. – С. 213–247.
34. Попов И.П. Проблемы либерального движения середины XIX в. в исследовательской деятельности группы по изучению первой революционной ситуации в России // Проблемы общественной и всеобщей истории в трудах советских исследователей. – Воронеж: Воронежский гос. университет, 1985. – С. 7–29.
35. Попов И.П. Про холопа примерного – Якова верного (О рязанской основе Некрасовского стихотворения) // Приокская правда. – 1969. – 16 февраля.
36. Попов И.П. Проекты решения крестьянского вопроса, разработанные помещиками Рязанской губернии накануне отмены крепостного права // Некоторые вопросы краеведения и отечественной истории: Ученые записки РГПИ. – Т. III. – Рязань: РГПИ, 1972. – С. 124–157.
37. Попов И.П. Тверское выступление 1862 года и его место в событиях революционной ситуации // Революционная ситуация в России в 1859–1861 гг. – Т. 6. – М.: Наука, 1974. – С. 257–277.
38. Попов И.П. Трезвенное движение в Калужской губернии в годы первой революционной ситуации // Крестьянство Центрально-промышленного района (XVIII–XIX вв.). – Калинин: Калининский гос. университет, 1982. – С. 42–52.
39. Попова А.Д. Профессор И. П. Попов – ученый, педагог, краевед // Педагогическое наследие в контексте духовной культуры. – Рязань: РГПУ, 1997. – С. 168.
40. Революционная ситуация в России в середине XIX века. – М., Наука, 1978. – 438 с.
41. Рязанские ведомости. – 2015. – 24 июня.
42. Тарабрин Е.Г. Рязанское земство в 1865–1890 гг.: автореферат дис. ... кандидата исторических наук. – Ярославль, 1986. – 15 с.
43. Учительская газета. – 1962. – 23 августа.
44. Emmons T. The Russian Landed Gentry and the Peasant Emancipation of 1861. – Cambridge: Cambridge University Press, 1968. – 496 p.
45. Emmons T. The Russian Landed Gentry and the Peasant Emancipation of 1861. – 2ed. ed. – Cambridge: Cambridge University Press, 2008. – 504 p.

СТАНОВЛЕНИЕ РЯЗАНСКОЙ ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ: К 100-ЛЕТИЮ РЯЗАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ С.А. ЕСЕНИНА

THE FORMATION OF THE RYAZAN
SCHOOL OF PHILOLOGY:
TO THE 100TH ANNIVERSARY
OF RYAZAN STATE UNIVERSITY
NAMED FOR S. A. YESSENIN

*E. Osipova
V. Reshetov
T. Fedoseeva*

Annotation

The article focuses on the establishment of philological and linguistic schools at the Department of Russian philology and culture (previously the Department of Russian Language and Literature) of Ryazan State University named for S. Esenin. The article puts a special emphasis on the role of certain scientists in the development of research activities; research guidelines range from the regional aspect in the study of the Russian language and culture to the elaboration of fundamental questions of the history of Russian literature and world literary process, the history of the Russian language, theory and methodology of philological research.

Keywords: philology, linguistics, literary criticism, literary process, the History of Russian Literature, the Russian Language, dialects.

Аннотация

В статье рассматривается становление литературоведческой и лингвистической школ на факультете русской филологии и национальной культуры Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. Особенно отмечается роль отдельных ученых в развитии научных исследований, направления филологических исследований – от регионального аспекта в изучении русского языка и литературы до разработки фундаментальных вопросов истории русской литературы и мирового литературного процесса, истории русского языка, теории и методологии филологического исследования.

Ключевые слова:

Филология, литературоведение, лингвистика, литературный процесс, языкознание, история русской литературы, русский язык, диалекты.

В 1938 году в Рязанском педагогическом институте был открыт факультет русского языка и литературы, на следующий год возникли кафедры литературы и русского языка как самостоятельные структурные единицы факультета.

В разные годы кафедры возглавляли и преподавали на кафедрах литературы и русского языка ученые, оставившие заметный след не только в истории Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина (ранее – Рязанского государственного педагогического института), но и в отечественной филологической науке. Первым заведующим кафедры литературы был доктор филологических наук, профессор Александр Константинович Дорошкевич (1889–1946), специалист по истории древних славянских литератур и творчеству Т.Г. Шевченко, автор работ "Критические заметки о преподавании древней русской литературы" (М., 1915); "Опыт методи-

ческого построения урока словесности: пособие для преподавателей средней школы" (Пг.; Киев, 1917) и др.

С 1944 по 1949 год кафедру возглавлял кандидат филологических наук, доцент Николай Николаевич Кононов, исследователь истории русской литературы XIX века. В трудные военные годы преподавал почти все учебные курсы по истории русской литературы, начиная с устного народного творчества. Он успешно совмещал преподавательскую деятельность с работой над диссертацией на тему "Драматургия А.В. Сухова-Кобылина", успешно защищенной в 1945 году в Казанском университете. В августе 1951 года был переведен в Ленинградский государственный библиотечный институт им. Н.К. Крупской. Наиболее значимые из опубликованных трудов: "Н.В. Гоголь: материалы к лекциям" (Л., 1953); "Методическое пособие по русской литературе XIX века (вторая половина)" (Л., 1955).

Начиная с 1949 года кафедрой руководил в будущем известный литературовед, доктор филологических наук, профессор Павел Александрович Орлов (1921–1990). Вел курс истории русской литературы XVIII–XIX вв., в 1948 году защитил диссертацию на степень кандидата филологических наук по теме "Проза М.Д. Чулкова", получив ученое звание доцента. П.А. Орлов печатался в центральных научных журналах и сборниках: Известия АН СССР, Научные доклады высшей школы, Русская литература, Вестник МГУ и других. Одним из первых обратился к изучению творчества уроженца Рязани Я.П. Полонского, выпустив книгу "Я.П. Полонский. Критико-биографический очерк" (Рязань, 1961). В 1962 году стал преподавателем кафедры истории русской литературы в МГУ, где им было создано исследование "Русский сентиментализм" (М., 1977). По материалам этого фундаментального труда в 1979 году состоялась защита докторской диссертации. В серии "Университетская библиотека" П.А. Орловым опубликована книга "Русская сентиментальная повесть" (М., 1979); уже после смерти автора коллеги по кафедре истории русской литературы МГУ при участии профессора А.А. Смирнова издали подготовленный к печати учебник для вузов "История русской литературы XVIII века" (М., 1991, переиздан в 2001).

Кандидат филологических наук, профессор Марианна Митрофановна Верховская (1912–2005) заведовала кафедрой в 1963–1968 годах, к этому времени имела большой опыт преподавательской работы и научной деятельности. Была автором монографии "Алексей Погорелов. Критико-биографический очерк" (Пермь, 1959). Под руководством М.М. Верховской научно-исследовательская работа кафедры получила направление на изучение творчества С.А. Есенина. В 1965 году прошла первая Всесоюзная конференция, посвященная творчеству поэта. При участии членов кафедры был открыт мемориальный музей С.А. Есенина на родине поэта в селе Константиново. Заведование кафедрой М.М. Верховская совмещала с работой над исследованием, материалы которого вошли в учебное пособие по спецкурсу "Русская литература и рабочий вопрос (из истории реализма XIX века): для студентов-филологов" (Рязань, 1973) [12].

С 1977 по 1988 год кафедру литературы Рязанского педагогического института им. С.А. Есенина возглавлял Василий Васильевич Шахов (род. в 1939 г.), доктор филологических наук, историк и культуролог, военный журналист. В период руководства кафедрой В.В. Шаховым было продолжено определенное ранее направление научной работы – осуществлялось изучение русского литературного процесса в аспекте соотношения литературной традиции и новаторства. Были опубликованы учебные пособия Шахова "Художественный мир Сергея Есенина" (Рязань, 1980); Русская демократическая проза накануне революции 1905–1907 гг.: традиции и новаторство: учеб. пособие к спецкурсу" (Рязань, 1980), под его редакцией вышли сборники "С.А. Есенин. Эволюция творче-

ства, мастерство" (Рязань, 1979); "С.А. Есенин: поэзия, творческие связи: межвузовский сборник научных трудов" (Рязань, 1984); "Творчество С.А. Есенина и современное есениноведение: межвуз. сб. науч. трудов" (Рязань, 1987). Творчество С.А. Есенина стало в эти годы приоритетным направлением в научной работе кафедры.

Заметный вклад в развитие кафедры внесли другие выдающиеся ученые. Около 40 лет преподавала на кафедре доктор филологических наук, профессор Раиса Александровна Фридман (1905–1988), выпускница Брюссельского университета (Бельгия). Это подлинная легенда вуза, многие поколения литфаковцев восхищались талантом этого знатока человеческих душ. С первого курса она определяла потенциальные возможности студентов, а затем работала индивидуально на спецсеминарах, практических или дополнительных занятиях, либо по английскому, либо по французскому языку. У нее, безмерно любимой и уважаемой, вместе занимались и студенты, и преподаватели. Профессор Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина В.Г. Руделёв в своих воспоминаниях о студенческих годах пишет: "Я был счастлив от того, что попал в руки мудрого исследователя и понемногу учился тому, от чего был далек, несмотря на то, что мне читали лекции солидные литературоведы-педагоги" [14, с. 189]. Одна из ведущих журналистов Рязани Людмила Гоенко говорит: "Раиса Александровна из года в год дарила мне восторг познания, и жажда к познанию – это от нее" [2, с. 14].

Годы, проведенные в Бельгии, принесли ей дружбу с Эльзой Триоле и Луи Арагоном, а также любовь к поэзии Прованса. Основным трудом Фридман стала монография "Любовная лирика трубадуров и ее истолкование", увидевшая свет в 34 томе "Ученых записок Рязанского педагогического института" в 1965 году [18]. Ее продолжением было последовавшее в следующем году издание ""Кодекс" и "законы" куртуазного служения даме в любовной лирике трубадуров" [19], которое, по словам автора, явилось самостоятельной работой и вместе с тем дополнением к монографии. Объем монографии она определила еще в тезисах научной конференции за 1957–1958 учебный год – 18–20 печатных листов [15], но сама книга в итоге значительно превысила эти пределы [18, 19]. Р.А. Фридман является одним из авторов издания "Поэзия трубадуров. Поэзия миннезингеров. Поэзия вагантов" из серии "Библиотека всемирной литературы" [13]. Характеризуя труды Раисы Александровны, профессор кафедры истории России А.А. Севастьянова справедливо отметила: "Уже первые строки фридмановских монографий веют на читателя такой свежестью и парадоксальной новизной, что невозможно оторваться" [16, с. 174].

Объектом изучения исследователя Фридман была литература Прованса двухсотлетнего периода (с IX по XIII века), тысячи текстов, их кропотливое прочтение и пере-

вод на русский язык. Ученый труд богато иллюстрирован поэтическими текстами. Переводы с весьма трудного старопровансальского языка сами по себе представляют известную ценность. Отметим, что Р.А. Фридман прекрасно знала европейские языки (английский, французский, итальянский, немецкий и т.д.). Она вела курсы английского и французского языков для студентов и преподавателей. Россия может гордиться тем, что на русском языке появилось истинно научное прочтение поэзии трубадуров.

Разработкой тем по литературному краеведению много лет занимался кандидат филологических наук, доцент кафедры Игорь Николаевич Гаврилов (1926–2003), декан историко-филологического, затем факультета русского языка и литературы РГПИ (1964–1967; 1969–1974), член Союза журналистов СССР (1977), член редакционного совета первого издания "Рязанской энциклопедии". Большое внимание, будучи деканом и руководителем литературного объединения студентов, уделял творческому росту молодых поэтов, многие из которых впоследствии стали известными профессиональными литераторами. В 2005 году И.Н. Гаврилов посмертно стал лауреатом Первой премии Рязанской области имени академика И.И. Срезневского "За большой личный вклад в развитие литературного краеведения" (2005). Выпущенный им библиографический словарь "Литературная Рязань" (1979) до сих пор является настольным справочником для рязанских краеведов. В 1998 году им была опубликована монография-биохроника "Александр Солженицын и Рязанский край", в 2000 году – библиографический словарь "Писатели и Рязанский край", насчитывающий 140 статей о творчестве писателей XIX–XX веков.

Большое влияние на развитие научного потенциала кафедры русского языка оказала деятельность Василия Ильича Лыткина (1895–1981), одного из видных лингвистов финно-угроведов, доктора филологических наук, переводчика, поэта, лауреата Государственной премии Коми АССР им. Куратова, заслуженного деятеля науки и техники РСФСР и Коми АССР, академика Финской академии наук, заведующего сектором финно-угорских языков Института языкознания АН СССР. Выпускник филологического факультета Московского университета, ученик выдающихся ученых Д. Н. Ушакова, А. М. Селищева, М. Н. Петерсона и др., В.И. Лыткин на материале индоевропейских языков осваивал различные методы исследований по диалектологии, истории языков, проблемам взаимодействия родственных и неродственных языков. Уже во время учебы в университете В. И. Лыткин стал активно вести научную работу, публиковать статьи в журналах. В 1927 г. он получил учёную степень доктора философии в Будапештском университете. В 1930–1933 гг. В.И. Лыткин работал доцентом кафедры в МГУ и одновременно научным сотрудником в Институте национальностей при ЦИК СССР, в Научно-исследовательском ин-

ституте языкознания, был одним из первых преподавателей открывшегося в 1932 г. Коми пединститута. Научная деятельность В.И. Лыткина проходила в сложные времена, когда наука и культура были полем борьбы с кулацкой и буржуазной идеологией, поэтому не состоялась защита его кандидатской диссертации, ученый был репрессирован и отбывал наказание (1933–1938), не публиковались его научные труды. Позже из-за противоречий с "новым учением" Н.Я. Марра, он, сторонник сравнительно-исторического направления в отечественном языкознании, неоднократно был вынужден менять работу и место жительства: подмосковная Кашира (в средней железнодорожной школе преподавал русский язык), Уфа, Оренбург (именно в это время, в марте 1943 г., защитил в МГУ кандидатскую диссертацию, в октябре 1946 г. – докторскую диссертацию "Древнепермский язык и историческая грамматика") [1, с. 31].

В 1948 г. В. И. Лыткин вернулся в Москву. До октября 1949 г. он заведовал кафедрой русского языка в Московском областном педагогическом институте. Широкая научная эрудиция снискала ему признание лингвистов. Однако в Институте языка и мышления АН СССР, куда его вскоре пригласили, он проработал недолго, из-за продолжавшейся борьбы между сторонниками Н.Я. Марра и приверженцами сравнительно-исторического языкознания вынужден уехать в Рязань. С 21 октября 1949 г. по сентябрь 1959 г. он профессор в Рязанском государственном педагогическом институте, с 8 ноября 1949 г. заведовал кафедрой русского языка. Это десятилетие (1949–1959) – время бурного развития студенческой науки. Василий Ильич организует студенческие группы по сбору полевого материала для исследования рязанских говоров. Им инициирован сбор материала для Атласа русских народных говоров. В.И. Лыткину удалось воспитать целую плеяду ученых-диалектологов, под его руководством выполнены и успешно защищены кандидатские диссертации Ю.П. Чумаковой "Текстильная лексика района "Богословщина", В.Г. Руделёва "Лексика жилища и жилищно-хозяйственного строительства в некоторых южнорусских (рязанских) говорах", И.М. Шараповой "Термины родства в рязанских говорах" и другие. Студенты спустя многие годы вспоминали лекции В.И. Лыткина по индоевропейской фонетике.

При непосредственном участии В.И. Лыткина создавалась картотека Рязанского областного словаря. По сути, В.И. Лыткиным была создана научная школа, его ученики занимались научной и преподавательской деятельностью не только в родном РГПИ, но и в вузах страны. В годы его работы на кафедре русского языка из стен литфака вышли Г.А. Богатова (Жукова) – доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института русского языка РАН, Г.П. Смолицкая (Васюкова) – доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института русского языка РАН, В.Г. Руделёв – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка

Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина, Ю.П. Чумакова, доктор филологических наук, профессор кафедры общего и сравнительно-исторического языкознания Башкирского государственного университета, Е.Н. Борисова – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка Смоленского государственного педагогического института, доценты кафедры русского языка Рязанского государственного педагогического института Т.С. Жбанкова, И.М. Шарاپова и другие.

С 1961 г. В.И. Лыткин исполняет обязанности заведующего, а с мая 1962 г. ученый – заведующий сектором финно-угорских языков Института языкознания РАН. Его многогранная научная деятельность в этот период хорошо известна. Труды В.И. Лыткина пользовались признанием не только в СССР, но и за рубежом. В 1972 г. В.И. Лыткин, выйдя на пенсию, стал научным консультантом сектора языка Института языка, литературы и истории КФАН СССР. В 1974 г. его избрали почетным членом Общества родного языка (Таллин). В 1976 г. работал старшим научным сотрудником сектора языка ИЯЛИ КФАН СССР, затем в том же году стал профессором-консультантом кафедры общего языкознания Университета дружбы народов (Москва); тогда же Василия Ильича избрали почетным членом Урало-алтайского общества (Гамбург), а в 1977 г. – почетным членом Международного общества по венгерской филологии (Будапешт). В.И. Лыткин – автор 11 монографий и более 300 научных статей [3–11], член Союза писателей СССР с 1958 г.

После защиты кандидатской диссертации в МГУ (тема "Из истории имен существительных на – ость в русском литературном языке" (1948 год) на кафедру русского языка Рязанского педагогического института был приглашен Николай Максимович Шанский (1922–2005) – российский лингвист, специалист по лексике, фразеологии, словообразованию, грамматике, этимологии русского языка, языку писателей, русской лингводидактике, методике преподавания русского языка [20–26]. Преподавательская деятельность Н.М. Шанского продолжалась в Рязанском пединституте до 1951 года. Читал лекции и вел семинарские занятия по старославянскому языку,

исторической грамматике, истории русского литературного языка, спецкурс по словообразованию. Далее работал в "Учпедгизе", затем (с 1953 года) на кафедре русского языка МГУ, куда был приглашен В.В. Виноградовым. Широко известна деятельность Н.М. Шанского как редактора журнала "Русский язык в школе". В 1966 году защитил докторскую диссертацию "Очерки по русскому словообразованию". С 1970 года возглавлял НИИ Преподавания русского языка в национальной школе при Академии педагогических наук СССР (теперь – Центр филологического образования в системе Российской академии образования). Н.М. Шанский был редактором учебников по русскому языку для средней школы. С 1995 г. работал на кафедре стилистики, культуры речи и риторики Московского государственного областного университета. Н.М. Шанский был членом Высшей аттестационной комиссии, председателем Совета по русскому языку Министерства просвещения СССР, членом бюро Отделения дидактики и частных методик Академии педагогических наук СССР, председателем специализированных учёных советов по защите докторских и кандидатских диссертаций, членом Президиума Федерального экспертного совета Министерства образования РФ.

Проработав на рязанской кафедре непродолжительное время, Н.М. Шанский и по возвращении в Москву продолжал сотрудничество с кафедрой и факультетом русского языка и литературы: читал лекции, участвовал в научных конференциях, консультировал студентов и аспирантов. В апреле 2001 года ученый совет Рязанского государственного педагогического университета присвоил Н.М. Шанскому звание Почетного профессора Рязанского государственного педагогического университета.

Обозревая далекое и недавнее прошлое кафедр литературы и русского языка, сегодня мы можем говорить о сложившейся в течение 77 лет рязанской филологической школе, сочетающей региональный аспект в изучении русского языка и литературы с разработкой фундаментальных вопросов истории русской литературы и мирового литературного процесса, истории русского языка и современного русского языка, теории и методологии филологического исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абубакирова Л.Ф. Исследования и исследователи оренбургских русских говоров 30–х – начала 70–х годов XXв. // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный журнал. – 2012. – № 2 (2). – С. 27–41.
2. Гоеико Л. Не избывать из сердца. // Женщины Рязани: Жизнь. Дело. Судьба. – Рязань, 2015. – 78 с.
3. Коми-русский словарь. / Под ред. В. И. Лыткина. – М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1961. – 924 с.
4. Лыткин В.И. Краткие сведения о говорах Чкаловской области // Бюллетень диалектологического сектора Института русского языка. – М.; Л., 1949. – Вып. 6. – С. 28–40.
5. Лыткин В.И. О говоре деревни Мосоловка Саракташского района Чкаловской области // Бюллетень диалектологического сектора Института русского языка. – М.; Л., 1949. – Вып. 1. – С. 23–24.
6. Лыткин В.И. Фонема и научная транскрипция звуков (в дискуссионном порядке) // Русский язык в школе. – 1946. – № 3–4. – С. 96–103.
7. Лыткин В.И. Фонетика северновеликорусских говоров и заимствования из русского языка в комийский // Материалы и исследования по русской

- диалектологии. – М.: Изд-во АН СССР, 1949. – Т. 2. – С. 180–185.
8. Лыткин В.И. Древнепермский язык: чтение текстов, грамматика, словарь. – М.: Изд-во АН СССР, 1952. – 176 с.
9. Лыткин В.И. Диалектологическая хрестоматия по пермским языкам. С обзором диалектов и диалектологическим словарем. Часть I. – М.: Изд-во АН СССР, 1955. – 128 с.
10. Лыткин В.И. Историческая грамматика коми языка. Ч. 1. – Сыктывкар: Коми книжное издательство, 1957. – 138 с.
11. Лыткин В.И. Краткий этимологический словарь восточнофинских языков: (Финно-угорский фонд): Проспект-макет. / Акад. наук СССР. Ин-т языкознания. – М.: Наука, 1964. – 16 с.; Лыткин В.И., Гуляев Е.С. Краткий этимологический словарь коми языка. / Под ред. В. И. Лыткина. – Переизд. с доп. – Сыктывкар: Коми книжное издательство, 1999. – 430 с.
12. Марианна Митрофановна Верховская (1912–2005): биобиблиогр. указатель / сост. М.В. Целикова, Л.В. Чекурин и др. – Рязань: РЗИ (ф) МГУКИ, 2007. – 80 с.
13. Пoesия трубадуров. Пoesия миннезингеров. Пoesия вагантов / вступ. ст. Б. Пуришева. – М.: Художественная литература, 1974. – 576 с.
14. Руделев В.Г. Рязанский окоем: избранные произведения. – Рязань: Изд. Ситников, 2009. – 248 с.
15. Рязанский государственный педагогический институт. Научная конференция 1957–1958 учебного года (Тезисы-аннотации докладов). – Рязань: РГПИ, 1958. – С. 51–52.
16. Севастьянова А.А. Проблемы позднего средневековья в работах историков Рязанского пединститута в 1950–1960-е гг. // Материалы и исследования по рязанскому краеведению. – Рязань, 2001. – Т. 2. – С. 170–177.
17. Фридман Р.А. Любовная лирика трубадуров и ее истолкование. // Ученые записки Рязанского государственного педагогического института. – Рязань, 1965. – Т. 34. – С. 87–417.
18. Фридман Р.А. Трубадуры и их истолкователи. // Ученые записки Рязанского государственного педагогического института. – Рязань, 1955. – Т. 10. – С. 57–92.
19. Фридман Р.А. "Кодекс" и "законы" куртуазного служения даме в любовной лирике трубадуров". // Ученые записки Рязанского государственного педагогического института. – Рязань, 1966. – Т. 34. – Вып. II. – С. 3–90.
20. Шанский Н.М. Очерки по русскому словообразованию и лексикологии. – М.: Учпедгиз, 1959. – 248 с.
21. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка: Учеб. пособие для студ. филол. фак-тов ун-тов. – М.: Высшая школа, 1963. – 156 с.
22. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. – Изд. 6-е. – М.: Либроком, 2012. – 272 с.
23. Шанский Н.М. В мире слов: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1985. – 256 с.
24. Шанский Н.М. Художественный текст под лингвистическим микроскопом: Кн. для внекл. чтения учащихся 8–10-х кл. сред. шк. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.
25. Этимологический словарь русского языка / под ред. Н.М. Шанского. – Москва. – Т. 1–8.
26. Этимологический словарь русского языка / под ред. А.Ф. Журавлёва и Н.М. Шанского. – Москва: Издательство Московского университета, 1999–. 2007. – Т. 9–10; и др.

© Е.П. Осипова, В.Г. Решетов, Т.В. Федосеева, (e.osipova@rsu.edu.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



БЛАГОТВОРИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ ВО ВРЕМЯ ГОЛОДА 1891-1892 ГГ. В ВОРОНЕЖСКОЙ ГУБЕРНИИ*

* Исследование осуществлено при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (проект №15-01-00026а).

THE RUSSIAN ORTHODOX CHURCH CHARITY WORK DURING THE FAMINE OF 1891-1892 IN VORONEZH PROVINCE

A. Meshcheryakova

Annotation

The article focuses on the charitable activity of the Russian Orthodox Church during the famine of 1891–1892 in Voronezh province. The researcher pays a special attention to the work of the diocesan committee, different spheres of its activities, their methods and results.

Keywords: Russian Empire, The famine of 1891–1892, the Russian Orthodox Church, Voronezh province, diocesan committee, charity.

Мещерякова Арина Олеговна
К.ист.н., Воронежский
государственный университет

Аннотация

Статья посвящена благотворительной деятельности Русской Православной Церкви во время голода 1891–1892 гг. в Воронежской губернии. Особое внимание в исследовании уделяется работе Епархиального комитета. Автор рассматривает различные направления его деятельности, анализирует методы и результаты его работы.

Ключевые слова:

Российская империя, голод 1891–1892 гг., Русская Православная Церковь, Воронежская губерния, Епархиальный комитет, благотворительность.

Тема неурожая и голода в Российской империи 1891–1892 гг., несмотря на заметное внимание к ней со стороны ученых, все еще далека от всестороннего и объективного исследования. И хотя общественный и научный интерес к теме был проявлен еще в дореволюционные годы, серьезно она начала изучаться только в советскую эпоху. Это обстоятельство наложило отпечаток на характер оценок и выводов авторов первых фундаментальных трудов по данной проблематике. Обращение советских ученых к теме неурожая и голода 1891–1892 гг., как правило, служило поводом для демонстрации глубокого социально-экономического кризиса России позднеимперского периода. Разумеется, многие важные аспекты темы в советской историографии вообще не получили освещения. Не в последнюю очередь это касается темы благотворительности в этот период. Данная проблематика стала разрабатываться в отечественной историографии лишь с 1990-х гг. и первоначально не выходила за рамки истории благотворительной деятельности Л.Н. Толстого или помощи зарубежных стран голодающему населению России [17, с. 47–48]. В последние 10–15 лет стала активно изучаться деятельность благотворительных организаций во время

голода 1891–1892 гг. в различных регионах Российской империи [12; 18; 16; 20]. Тогда же был поставлен вопрос и об участии Русской Православной Церкви в оказании помощи пострадавшему от неурожая населению России [19; 1]. Тем не менее, говорить о появлении фундаментальных исследований, посвященных благотворительной деятельности Церкви, как в рамках региональной истории, так и на общероссийском уровне, пока не приходится.

Воронежская губерния была одной из наиболее пострадавших от засухи и неурожая 1891 г. Уже к июню месяцу представителям местных органов власти стало очевидным, что без принятия срочных мер многим крестьянским хозяйствам грозит разорение, а значительную часть жителей губернии ждет голод. К подобным мерам относилось скорейшее решение вопроса о продовольственных и обсеменительных ссудах, а также об устройстве складов хлеба для продажи его населению по заготовительным ценам [15, с. 6–7]. Помимо этого о готовности оказывать помощь пострадавшим от неурожая заявили как государственные (Особый комитет для помощи нуждающимся в местностях, застигнутых неурожаям, под председательством цесаревича Николая Александровича

ча, отделение Российского общества Красного Креста), так и частные благотворительные организации и отдельные жертвователи. Активно включилась в процесс оказания помощи нуждающимся и Русская Православная Церковь.

Церковь всегда остро реагировала на такие природные, политические и социально-экономические катаклизмы, как войны, эпидемии, засуха, неурожай, голод и т.п. Не был исключением и голод 1891–1892 гг., охвативший, прежде всего, Центрально-черноземные губернии и Поволжье. Реакция Церкви на народное бедствие последовала незамедлительно. Это проявилось в особом содержании проповедей, духовных наставлений, массовых молебнах и крестных ходах, наконец, в организации повсеместного сбора средств для помощи нуждающимся, открытии общественных столовых для малоимущих, оказании адресной помощи голодающим.

С мая 1891 г., когда стало очевидным, что "полнейшее, в течение долгого времени, бездождие разрушило все надежды земледельцев" [2, с. 406], тема климатических и экономических катаклизмов, вышла на первый план в публикациях "Воронежских епархиальных ведомостей" – официального печатного органа Воронежской епархии. По случаю продолжительной засухи, 21 мая 1891 г. в Воронеже состоялся грандиозный крестный ход, "сопровождаемый преосвященнейшим Анастасием, епископом Воронежским и Задонским и несметною толпою молящегося народа" [2, с. 406]. В проповедях, поучениях и наставлениях этого периода делался акцент на духовном смысле таких общенародных невзгод, как неурожай и голод. Священнослужители призывали свою паству не впадать в отчаяние, положившись на волю Божью, быть милосердными к ближним [3, с. 595–604]. (Распространенными на страницах "Воронежских епархиальных ведомостей" стали не только проповеди о духовном смысле голода и иных народных бедствий, но и научно-популярные публикации о преимуществах вегетарианства и вреде мясной пищи для здоровья людей [9, с. 190–195].)

21 августа 1891 г. последовало официальное распоряжение Святейшего Синода № 2139 "по поводу неурожая хлеба в некоторых губерниях", согласно которому предписывалось: 1) установить во всех епархиях чтение за литургией "на сугубой ектинье" особого прощения, а также чтение молитвы о прекращении голода патриарха Каллиста (текст которой прилагался здесь же); 2) установить во всех епархиях при всяком богослужении особого "кружечного" сбора в пользу пострадавших от неурожая; 3) возложить на попечение синодальных контор и возглавляющих епархии архиереев сбор средств в пользу пострадавших от неурожая с наиболее богатых в епархии лавр, монастырей и церквей; 4) учредить на местах особые комитеты для сбора пожертвований и распределения этих средств в епархиях, наиболее пострадавших от неурожая; 5) сделать деятельность этих комитетов максимально открытой. Для этого все сведения о пожертвованиях и распределении средств должны были печататься в

местных Церковных ведомостях [4, с. 423–426].

Магистральным направлением благотворительной деятельности Русской Православной Церкви в 1891–1892 гг. являлась работа Епархиальных комитетов, которые учреждались во всех епархиях Российской империи. Помимо сбора средств, в обязанности Епархиальных комитетов входило устройство бесплатных столовых при архиерейских домах, монастырях, церквях или иных учреждений, а также организация приютов для детей, "лишенных крова и пропитания" [4, с. 426]. Деятельность Епархиальных комитетов регламентировалась особым распоряжением Св. Синода № 2265 от 4 сентября 1891 г. Согласно этому распоряжению, комитеты должны были состоять из лиц духовного звания, а также мирян, которые "при добрых и нравственных качествах и преданности православной церкви" способны были принести особую пользу делу благотворительности. Сбор пожертвований, как денежных, так и вещественных должен был сосредотачиваться вокруг главных храмов городов, с этой целью они должны были быть открыты ежедневно. О всех пожертвованиях сразу следовало сообщать в Епархиальный комитет, который должен был направлять эти средства по назначению. А именно – из местностей, не подвергшихся неурожаю, пожертвования зерном, мукой, сухарями и другими продуктами должны были направляться непосредственно в наиболее пострадавшие от неурожая епархии [2, с. 428–429]. Для облегчения доставки через Епархиальные комитеты зерна, муки и пр. продуктов в отдаленные пункты назначения, обер-прокурор Св. Синода К.П. Победоносцев исходатайствовал у министра финансов И.А. Вышнеградского разрешение на бесплатный провоз пожертвований по железной дороге. Теперь по льготному тарифу, опубликованному под № 255 Сборника тарифов Российской железной дороги от 21 сентября 1891 г. Епархиальные комитеты имели возможность бесплатно отправлять грузы на любые расстояния при условии, что они будут сопровождаться специальными свидетельствами и купонами. Свидетельство выдавалось на каждый груз отдельно, купоны должны были сопровождать каждый вагон того или иного груза. При этом для каждого отделения железной дороги должен был изготавливаться отдельный купон [4, с. 431–434].

Официальной датой открытия воронежского Епархиального комитета является 27 сентября 1891 г. С этого момента начался сбор средств в пользу пострадавших от неурожая. 6 октября 1891 г. после торжественного молебна, отслуженного в Митрофановском монастыре Воронежа в присутствии владыки Анастасия (Добрадина), епископа Воронежского и Задонского, губернатора, городского головы и всего приходского духовенства города, состоялось собрание воронежского Епархиального комитета [5, с. 742–743]. Председателем комитета стал епископ Анастасий, казначеем – протоирей Дмитрий Адамов, в состав комитета кроме прочих членов вошел воронежский губернатор Евгений Александрович Куровский.

Во время одного из первых заседаний Епархиального

комитета было принято решение о создании мощной разветвленной сети Благочиннических комитетов и Церковно-приходских попечительских советов на местах [6, с. 461–464]. Благочиннические комитеты имели функцию связующего звена между центром и каждым приходом епархии. Это способствовало сбору точных сведений о всех особо нуждающихся в том или ином приходе и возможности оказывать им оперативную адресную помощь. Как для Благочиннических комитетов, так и для Приходских попечительских советов были разработаны подробные правила, строго регламентировавшие их деятельность [6, с. 1–7]. Обязательным в работе как Благочиннического комитета, так и Приходского попечительского совета было ведение приходно-расходных книг, в которых в графе "приход" фиксировались даты, суммы пожертвований, имена жертвователей, а в графе "расход" стояли фамилии людей (или семей), которым выдавалась та или иная сумма [6, с. 8–12].

Механизм сбора и распределения средств среди нуждающихся отражен в докладах казначея Епархиального комитета протоиерея Дмитрия Адамова, публиковавшихся в "Воронежских епархиальных ведомостях". Как правило, подобные доклады делались каждые две недели, реже они были еженедельными. Согласно этим данным, все поступающие пожертвования делились в основном на пять групп: 1) средства, поступившие от комитетов других епархий; 2) кружечный сбор; 3) частные пожертвования; 4) проценты с жалования служащих семинарии, женского епархиального духовного училища, консистории и т.п. учреждений (способ сбора пожертвований через отчисления определенных процентов своего жалования был распространен в 1891–1892 гг. как среди служащих церковных, так и гражданских учреждений [13, л. 2–19]); 5) пожертвования зерном, мукой, сухарями и иными продуктами.

Львиную долю поступлений в казну воронежского Епархиального комитета составляли пожертвования других епархий. При этом, как правило, самые крупные суммы жертвовали центральные епархии, в то время как окраины Российской империи пересылали более скромные пожертвования. Причина этого, вероятно, кроется не в бедности этих губерний (от засухи и неурожая не пострадавших), а в недостаточной плотности православного населения в Литовской, Гродненской, Минской, Митавской и других подобных епархиях. Если говорить о частных пожертвованиях в Епархиальный комитет, то главными благодетелями выступали лица духовного звания (начиная с правящего архиерея, настоятелей и насельников различных монастырей, причта воронежских храмов и т.д.), а также преподаватели семинарии и духовных училищ. При этом речь шла о представителях не только Воронежской, но и иных епархий России. Разумеется, принимали участие в пожертвованиях и миряне. Например, регулярно жертвовали в Епархиальный комитет почетный гражданин города А.П. Ключков, М.Д. и М.В. Свербеевы. Сопоставление сумм пожертвованных при открытии Епархиального комитета и в первое время его работы с

теми суммами, которые туда поступали впоследствии, свидетельствует о том, что энтузиазм благодетелей не только не угасал с течением времени, но и, наоборот, набирал силу. Так, если за первые две недели деятельности Епархиального комитета в казну поступило 2 333 рубля [5, с. 457], то спустя месяц за тот же срок казна пополнилась на 7 232 рубля [6, с. 501], а к декабрю 1891 г. на помощь нуждающимся жертвовали до 14 100 рублей за тот же период времени (то есть за две недели) [7, с. 28].

Все средства, поступающие в Епархиальный комитет, строго фиксировались и отправлялись в казну комитета, откуда выделялись необходимые суммы на закупку зерна или конкретную денежную помощь нуждающимся. Причем любая помощь выдавалась адресно на основании доклада благочинного или приходского священника, составившего списки особо нуждающихся семей или одиноких жителей того или иного прихода. Механизм распределения средств можно продемонстрировать на следующем, вполне типичном для деятельности Епархиального комитета примере. К 25 ноября 1891 г. в Епархиальный комитет поступили сведения о 216 приходах Воронежской епархии, особо пострадавших от неурожая, что составляло четвертую часть всех приходов губернии. При этом в докладе указывалось на ряд особо тяжелых случаев. Так, священник села Залужного Казанского прихода (Острогожского уезда) сообщал, что в его приходе находятся "безысходно нуждающихся в пропитании 16 семейств, заключающих в себе 104 лица – людей трезвых, трудолюбивых, но обеднявших вследствие неурожая" [7, с. 528]. Комитет постановил отправить для 16 семейств села Залужное 104 пуда сухарей для месячного довольствия. Тогда же протоирей Коротоякского собора Павел Ивашин сообщал, что в слободах Петровской и Петропавловской 1200 человек имеют "крайнюю нужду", а по сведениям священника Алехина, 432 человека из села Прилень (76 дворов) находятся "совершенно без куска хлеба". Жителям слобод Петровской и Петропавловской было решено отправить 100 пудов сухарей, а жителям села Прилень – 216 пудов сухарей. Вероятно, формулировки "безысходно нуждаться" или "иметь крайнюю нужду" принимались в расчет при решении о выделении Епархиальным комитетом помощи. Примечательно, что на помощь могли рассчитывать в основном те, кто по той или иной причине не имел возможность получать продовольственные ссуды, то есть совершенно незащищенные слои населения [7, с. 528–529].

Отдельной статьей расходов средств Епархиального комитета была помощь духовенству и членам их семей, оказавшимся в тяжелом положении. Особое внимание уделялось поддержке сирот и вдов священнослужителей. 25 ноября 1891 г. во время заседания Епархиального комитета секретарь консистории А.М. Правдин сделал доклад о положении воронежского духовенства. Согласно поступившим ему данным, священники из 21 благочиния (что составляло треть от общего числа благочиний Воронежской епархии) в результате неурожая и общего бед-

ствия оказались в тяжелом положении. Всего был оставлен список из 530 человек (включая членов семей священников), но после его тщательного рассмотрения комиссией, в нем осталось 490 человек (из списка были исключены дети священников, учащиеся за казенный счет в духовных учебных заведениях). На каждого члена семьи священника выделялось пособие деньгами (5–7 рублей) и пищевыми продуктами. Денежная сумма и продукты были рассчитаны на месяц [8, с. 41–42]. То, что Епархиальным комитетом уделялось особое внимание помощи лицам духовного звания не только объясняется спецификой данной благотворительной организации, но и тем, что духовенство, особенно сельское оказалось в результате общего бедствия наименее защищенным слоем населения, поскольку в отличие от значительной части крестьян не могло рассчитывать на получение продовольственных ссуд от государства.

Еще одним направлением деятельности Епархиального комитета стала организация в Воронежской губернии бесплатных столовых. Так, во время собрания комитета 12 ноября 1891 г. Церковно-приходское попечительство села Красного Воронежского уезда сообщило об открытии двух бесплатных народных столовых в деревне Петровская и селе Красном [8, с. 506–507]. Подобные заведения были рассчитаны на наиболее обездоленных жителей села, лишенных, порой, не только средств к существованию, но и крыши над головой (речь идет нищих, бродягах). Интересна история этих благотворительных заведений. Спустя месяц одна из столовых перестала работать "по случаю отказа бедняков ходить в нее в холодное время". В связи с этим Церковно-приходское попечительство приняло решение отпускать продукты на дом [8, с. 32–33]. Это свидетельствует, с одной стороны, о том, что даже самые обездоленные в разгар голода не были в безвыходном положении, с другой – о готовности благотворительных организаций идти навстречу пожеланиям "страждущих", учитывая их в своей работе. В некотором смысле похожая ситуация сложилась в 1892 г., когда воронежскому губернатору пришлось отказываться от присылки в Воронеж из Донской губернии крупной партии кукурузы "для продовольствования крестьян", сославшись на то, что "сельское население не умеет с ней обращаться". При этом губернатор указывал на негативный опыт 1891 г., когда попытки выдать местным крестьянам кукурузу вместо ржи не увенчались успехом [14, л. 2–2 об.]. Это яркая иллюстрация того, как власть на самом высоком уровне в чрезвычайных условиях масштабного голода стремилась учитывать не только насущные потребности, но и предпочтения голодающего населения.

Особый размах дело по организации бесплатных столовых Епархиальным комитетом приобрело с начала 1892 г., когда поступил указ Св. Синода № 298 от 18 января 1892 г. о необходимости тратить все поступающие от Санкт-Петербургского Епархиального комитета пожертвования (денежные и продуктовые) на работу народных столовых. Следует заметить, что этот указ встретил

разногласия внутри местного Епархиального комитета. Воронежский губернатор и часть членов комитета всецело поддержали идею Св. Синода по расширению сети бесплатных столовых в губернии и необходимости сосредоточить усилия Епархиального комитета именно на этом направлении его деятельности. Однако председатель комитета, епископ Воронежский и Задонский Анастасий, а также большая часть духовенства признали целесообразным потратить поступившие средства на раздачу пособий нуждающимся деньгами и продуктами с тем, чтобы охватить максимально большее число людей, терпящих нужду. Исходя из знания реалий сельской жизни, приходские священники утверждали, что организация столовых займет много времени и средств, но воспользоваться этой помощью смогут лишь единицы, в то время как раздача продуктовых пособий с состоянием охватить всех, кто в этом действительно нуждается. "Помощь, на руки данная приходским священникам или сельским Попечительствам, может дойти до каждого селения, – считали сторонники раздачи продуктовых пособий. – А в данном случае одно из десятка селений окажется почему-то в счастливом положении, с даровым кормлением, а прочие все (Благочиннические округа простираются нередко до 50 и более верст) лишены будут пособия". Несмотря на весомые аргументы духовенства и самого председателя комитета, в обсуждении этого вопроса победили сторонники организации в Воронежской губернии сети бесплатных столовых для "питания преимущественно детей, а также престарелых и убогих" [10, с. 147–149].

Несмотря на это, снабжение продуктовыми пособиями нуждающихся жителей Воронежской губернии продолжалось, получив в 1892 г. еще больший размах. К началу марта 1892 г. из 20 благочиний Воронежской епархии, наиболее пострадавших от неурожая, было выделено 8 благочиний в 6 уездах Воронежской губернии (на основании докладов председателей Благочиннических комитетов) – Нижнедевицком, Бобровском, Воронежском, Бирюченском, Коротоякском и Землянском, в которых предполагалось открыть в общей сложности 75 бесплатных столовых на 7 000 человек. В тех же благочиниях, в которых открытие столовых было невозможно или нецелесообразно, решено было предоставлять помощь продуктами. На это выделялось 22 600 рублей [11, с. 187].

В целом, расходы Епархиального комитета на оказание различных видов помощи нуждающимся жителям Воронежской губернии с течением лишь времени увеличивались. Об этом свидетельствуют отчеты Епархиального комитета за весенние месяцы 1892 г. [11, с. 187–188]. Между тем, Епархиальные комитеты создавались как временные благотворительные организации. Они ставили перед собой цель помочь населению губерний, пострадавших от неурожая, дожить до лета и нового урожая 1892 г. В соответствии с этим, согласно указу Св. Синода от 24 апреля – 8 мая 1892 г. за № 1032 с 1 июня 1892 г. прекращалась деятельность Епархиальных и Благочиннических комитетов, а все средства, оставшиеся в их распоряжении предписывалось перечислить в

местные губернские благотворительные комитеты. Лишь деятельность Церковно–приходских попечительских советов продлилась до июля 1892 г. [11, с. 246–247]. И хотя 1892 г. вопреки надеждам многих не был урожайным, самый тяжелый период жизни для наиболее обездоленных слоев населения Воронежской губернии (осень 1891 г. – весна 1892 г.) был связан с активной деятельностью Воронежского Епархиального комитета. Во всяком случае, в подробных докладах благочинных или приходских священников 1891–1892 гг. о социально–экономической ситуации на местах не было ни одного сообщения о голодной смерти. Это можно считать одной из заслуг Епархиального и Благочиннических комитетов, а также Церковно–приходских попечительств.

Наряду с работой Губернского благотворительного комитета, местного отделения Российского общества Красного креста, Дамского комитета, Епархиальный комитет внес свой вклад в дело помощи пострадавшим от неурожая жителям Воронежской губернии. В условиях масштабного голода 1891–1892 гг., безусловно, только

государство, обладая соответствующими ресурсами, могло решить целый комплекс социально–экономических проблем, с которыми столкнулась значительная часть населения Российской империи в этот период. Следует признать, что и центральные, и местные органы государственной власти по большей части действовали в этом направлении весьма эффективно. Целью же благотворительных организаций, в том числе, Епархиального комитета, являлось оказание адресной помощи нуждающимся, прежде всего, тем, кто не мог рассчитывать на продовольственные ссуды от государства. Характерной особенностью работы Епархиального комитета явилось пристальное внимание с его стороны к нуждам лиц духовного звания и членам их семей, оказавшихся в бедственном положении.

В целом, опыт 1891–1892 гг. показал, что хотя церковь и была формально частью государственного механизма, меры, предпринимаемые ей для помощи пострадавшим от неурожая, носили самостоятельный и независимый характер.

ЛИТЕРАТУРА

1. Власова А.В. Милосердное и патриотическое служение русской православной церкви в годы стихийных бедствий на Урале (конец XIX – начало XX века) // Вестник Челябинского государственного университета. 2009. № 23. С. 44–51.
2. Воронежские епархиальные ведомости. 1891. № 11.
3. Воронежские епархиальные ведомости. 1891. № 17.
4. Воронежские епархиальные ведомости. 1891. № 20.
5. Воронежские епархиальные ведомости. 1891. № 21.
6. Воронежские епархиальные ведомости. 1891. № 22.
7. Воронежские епархиальные ведомости. 1891. № 23.
8. Воронежские епархиальные ведомости. 1891. № 24.
9. Воронежские епархиальные ведомости. 1892. № 2.
10. Воронежские епархиальные ведомости. 1892. № 3.
11. Воронежские епархиальные ведомости. 1892. № 6.
12. Горнов В. А. Организация системы социальной помощи в период неурожая и голода 1891–1892 гг. (по материалам Рязанской губернии) // Сборник научных статей. М., 2005. С. 62–78.
13. Государственный архив Воронежской области (ГАВО). Ф. И–6. Оп. 1. Д. 46.
14. Государственный архив Воронежской области (ГАВО). Ф. И–6. Оп. 1. Д. 72.
15. Македонов Л.В. Неурожай 1891 и 1892 гг. и продовольственное дело по Воронежскому уезду // Сельскохозяйственный обзор по Воронежской губернии за 1892/93 год. Воронеж, 1893. С. 1–38.
16. Николаева О.Ю. Деятельность благотворительных организаций по борьбе с голодом 1891–1892 гг. на территории оренбургской губернии // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2014. Т. 4. № 2. С. 123–132.
17. Пьянков С.А., Михалев Н.А. Голод 1891–1892 гг. в России в советской и современной отечественной историографии // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2015. № 1. С. 44–55.
18. Рогожина А.С. Организация общественных столовых в Моршанском уезде Тамбовской губернии во время голода 1891 – 1892 гг. (на материалах личного фонда В.И. Вернадского) // Вестник Орловского государственного университета. Сер.: Новые гуманитарные исследования. 2011. № 6 (20). С. 384–387.
19. Синельников С.П. Русская Православная Церковь и голод 1891–1892 гг. // Волга. 1999. № 12. С. 58–61.
20. Черных В.Д., Борисова А.А. Меры социальной поддержки населению Воронежской губернии в преодолении голода 1891–1892 гг. // Исторические, философские, политические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2014. № 7 (45). Ч. 2. С. 203–207.

ЭКСПЛУАТАЦИЯ РЕСУРСОВ ТЕРРИТОРИЙ СССР ОККУПИРОВАННЫХ НАЦИСТСКОЙ ГЕРМАНИЕЙ В 1942 - 1943 гг. АНАЛИЗ ФАКТОВ ПО ДАННЫМ АРХИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ

EXPLOITATION OF THE RESOURCES OF THE OCCUPIED TERRITORIES OF USSR BY THE NAZI GERMANY IN 1942 - 1943. THE ANALYSIS OF THE FACTS FROM THE DOCUMENTS OF ARCHIVES

G. Popov

Annotation

The article is devoted to insufficiently studied in Russian and foreign historiography the exploitation of the resources of the occupied territories of the USSR by Nazi Germany. The author offers analysis of this issue on the basis of new archival materials. The author discovered and systematized new facts on the economic results of the occupation of the Western regions of the USSR. The author also briefly discussed the failures of the Nazi regime in achieving its policy "development of the Eastern territories". The article may be interesting both to professional historians and students, as well as anyone interested in military and economic history.

Keywords: Great Patriotic war, the partisan movement on the occupied Soviet territories, the occupation of the Western regions of the USSR, the collaboration during the Second World War.

Попов Григорий Германович
К.э.н., доцент каф. экономики
Московского технологического
института

Аннотация

Статья посвящена еще недостаточно изученной в российской и зарубежной историографии теме эксплуатации ресурсов оккупированных территорий СССР нацистской Германией. Автором предлагается анализ данной проблеме на основе новых архивных материалов. Автором обнаружены и систематизированы новые факты по вопросу экономических результатов оккупации западных регионов СССР. Автором также кратко рассмотрены неудачи нацистского режима в реализации своей политики "освоения восточных территорий". Статья может быть интересна как профессиональным историкам, так и студентам, а также всем, кто интересуется военной и экономической историей.

Ключевые слова:

Великая Отечественная война, партизанское движение на советских оккупированных территориях, оккупация западных регионов СССР, коллаборационизм в годы Второй мировой войны.

ВВЕДЕНИЕ

Эксплуатация оккупированных советских территорий несколько полузабытая в российской исторической науке тема, историки ею занимаются в основном в контексте анализа потерь советского общества от действий нацистских властей. Поэтому в истории Великой Отечественной войны остался ряд "белых пятен", или, правильнее было бы сказать, не проясненных вопросов. Во-первых, почему нацистам так и не удалось наладить крупномасштабный выпуск промышленной продукции на оккупированных советских территориях после захвата немалого количества промышленного оборудования? Во-вторых, каковы были стратегии выживания советского населения на оккупированных территориях, и какое место в них занимали оккупационные власти и германские войска? Какое место занимали восточные оккупированные территории в военной экономике нацистской Германии? Мы пытаемся ответить на поставленные выше вопросы в рамках настоящей работы, опираясь на данные из раз-

личных архивов. Во многом настоящая статья есть обобщающий анализ данных из архивных документов. Многие наши выводы носят гипотетический характер. Мы опираемся почти исключительно на документы больше хозяйственного назначения (отчеты и т.п.), не затрагивая междоумную литературу и личные воспоминания.

Хозяйственные трофеи, выгоды и неудачи нацистского режима в налаживании экономики восточных оккупированных территорий

По данным приведенным в книге Александра Верта, нацисты вывезли с оккупированных советских территорий 175 тыс. металлорежущих станков [2, с. 113]. Эта цифра по металлорежущим станкам также фигурирует в материалах расследования Чрезвычайной комиссии по установлению и расследованию злодеяний немецко-фашистских захватчиков и их сообщников и причиненного ими ущерба гражданам, колхозам, общественным орга-

низациям, государственным предприятиям и учреждениям СССР [9]. Из оккупированных территорий СССР Германия вывезла 15 млн. т продуктов питания, из них Вермахт получил 9 млн. т, помимо этого, Вермахт самостоятельно реквизировал к маю 1943 г. 4,7 млн. т зерновых при годовом потреблении всем Вермахтом 4,2 млн. т зерновых [4, с. 191 – 194]. Это была существенная поддержка военной экономики Германии, которая стала испытывать проблемы с продовольствием сразу после начала Второй мировой войны.

Но самым главным "приобретением" нацистской Германии на Вост. фронте стал никелевый рудник в Петсамо, дававший вплоть до конца войны примерно 70 – 80% никеля военной промышленности Германии. Трудно поверить, но ход войны во многом определялся небольшой территорией под Мурманском.

Изучение не столь большого числа немецких документов по советским оккупированным территориям показывает, что у нацистского режима были ограничены возможности в восстановлении промышленного производства в зоне оккупации. Проблема, как мы считаем, была связана со сложностью налаживания контактов с местным населением и с тем, что значительная часть кадров советских предприятий была эвакуирована либо призвана в армию. Поэтому эксплуатация советских территорий носила преимущественно аграрный характер.

Ярким примером тому, что восстановление промышленного производства на оккупированных советских территориях было сложным делом, оказавшимся непосильным для осуществления в короткие сроки, является история с комбинатом "Запорожсталь". Овладев этим предприятием, немцы обнаружили на его территории только 4 крана, из них два были разбиты, а также несколько станков разных типов. Чтобы наладить выпуск снарядов, по оценке немецких инженеров, были необходимы монтажные работы сроком в 2 – 3 года. Тем не менее, немецкие власти пошли на восстановление комбината.

Из Германии в Запорожье было завезено оборудование в значительном количестве. Однако к моменту освобождения Запорожья немецким властям удалось установить только 35 станков и несколько прессов, изработали 5–6 станков и какое-то количество прессов. Результат такой работы комбината – около 70 болванок для снарядных гильз за смену, что немного.

Помимо этого, выпускалось ограниченное число уже полностью готовых снарядов (не исключено, что также порядка 70 за смену). На комбинате в общей сложности было задействовано 3500 работников [10, Л. 75 – 76].

Менее успешными были предпринятые немцами ме-

роприятия по восстановлению Аллюминиевого комбината в Запорожье. На работы по восстановлению этого предприятия были насильственно привлечены 900 советских граждан. Завод сильно пострадал в 1941 г., поэтому подготовка монтажных работ при такой небольшой численности персонала продолжалась до янв. 1943 г. Капитальный ремонт электролизных ванн из-за низкой квалификации немецких инженеров (они не знали об отрицательных последствиях заливки электролизных ванн угольной массой) привел к тому, что немцам так и не удалось запустить Аллюминиевый комбинат (среди инженерного состава комбината был только один советский инженер, знавший, как запустить в действие печи по плавке алюминия). Весной 1943 г. немецкие власти просто разрушили комбинат, отправив при этом в Германию 250 т находившихся на его складах алюминия.

Понимая, что предприятия Запорожья восстановить не удастся, германские власти просто вывезли имеющиеся в городе запасы сырья, всего за период оккупации Запорожья были вывезены в Германию 13 500 т чугуна, 5 000 т высококачественной стали, 15 000 марганцевых руд, 40 000 т железных руд, 4 000 т хромистой руды, 500 т ферросилиция и феррохрома [10, Л. 84].

Принимая во внимание, что Германия была почти лишена марганца, вывоз марганцевых руд из Запорожья очень помог немецкой военной промышленности, например, годовой экспорт марганца из Румынии в Германию составлял предположительно 20 тыс. т.

Тем не менее, имеются сведения о фактах успешного восстановления и монтажа производственных мощностей на оккупированных советских территориях. Например, в разрушенном машиностроительном заводе г. Орла (завод №5) в период оккупации функционировали ремонтно-сборочный, токарный и танкосборочный цеха. По всей видимости, мощностей 5-го завода не хватало, поэтому немцы организовали еще одну ремонтную базу в здании бывшего до войны советского танкового училища, в этом же здании было общежитие для немецких танкистов. В здании Орловского БТУ был размещен и штаб II армии вермахта [1, Л. 205 – 213].

Помимо ремонтного завода, в Орле функционировали восстановленные предприятия пищевой промышленности. Железнодорожная станция Орла являлась важным транспортным узлом.

В 1942 г. контрнаступление Красной армии под Москвой переросло в серию локальных операций, одной из которых стала, так называемая Битва за Орел. Особенностью этой битвы стало то, что советская сторона не могла долго добиться решительных успехов. Одной из причин тому был 5-й завод в Орле.

Весь 1942 г. обе стороны под Орлом обменивались малыми атаками, не приносившими заметного успеха (немцы даже сравнивали Орловское направление с Французским фронтом Первой мировой войны). Центральным звеном немецкой обороны на этом участке Восточного фронта была 4-я танковая дивизия вермахта, которая к началу января 1942 г. потеряла почти все свои танки. Учитывая малые масштабы подачи новой бронетехники вермахту зимой 1942 г., 4-я танковая дивизия сражалась, как мы считаем, в основном отремонтированными на 5-м заводе танками.

Летом 1943 г. Орловская область превратилась в зону тяжелых танковых боев. Гитлер придавал особое значение Орлу, поэтому командовать обороной этого участка Вост. фронта был назначен Э. Модель. Советская сторона считала этот участок важным для немцев из-за того, что он имел форму выступа в сторону Москвы, мы считаем, что одной из причин концентрации усилий вермахта именно на этом участке фронта была экономика. Поэтому Модель назвал борьбу за Орел борьбой за жизненное пространство Германии.

Немалые ресурсы нацистам удалось захватить в Донбассе. По немецким данным, Донбасс обеспечивал Германию достаточно большими объемами угля. Лишь по косвенным данным мы можем восстановить картину состояния Донбасса в период оккупации. Мы будем опираться в первую очередь на данные Чрезвычайной комиссии под руководством Шверника, расследовавшей злодеяния немецко-фашистских захватчиков и ущерб, нанесенный ими Советскому Союзу.

Эксплуатацией Донбасса в период оккупации занималось Акционерное Общество "Восток". Судя по описанию ущерба, на предприятиях Донбасса к моменту их захвата вермахтом оставалось много оборудования. Читаем в отчете Чрезвычайной комиссии: "Немецкие захватчики взорвали и уничтожили 154 шахтных ствола протяжением 15 517 метров, 192 копра, 292 подъемных машины, 189 вентиляторов. Из 526 паровых котлов выведено из строя 393 котла с поверхностью нагрева в 37 615 кв. метров. Из 268 надшахтных зданий взорвано и сожжено 241 здание объемом в 385 430 куб. мтр. Оккупанты разрушили 266 машинных зданий в 260 067 куб. метров, 183 здания трансформаторных подстанций в 80 328 куб. метров, 161 эстакаду протяжением в 17 571 метр. Они разрушили компрессоры, сортировки, материальные склады, механические мастерские. Перед отступлением они уничтожили и затопили в шахтах: 1 900 врубовых машин, 1 209 конвейерных установок, 802 электровоза, 1 651 электросверло, 760 насосов, 1 065 скреперных лебедок и 4 155 отбойных молотков" [9]. Судя по другим фрагментам отчета комиссии, оборудование и сооружения металлургической промышленности

Донбасса тоже были почти целиком захвачены вермахтом.

Локальные исключения в промышленной политике оккупационных властей имели место на Украине. Восстановление металлургического комплекса Кривого Рога не дало ожидавшихся результатов, вместо запланированных 80–150 тыс. т стали ежемесячно в Кривом Роге удалось получить ежемесячный объем выплавки в 3–4 тыс. т [4, с. 178]. Согласно данным штаба экономического руководства "Восток", немецким властям не удалось достичь запланированных масштабов добычи в Донбассе угля, 4,1 млн. т в год, вместо 90 млн. т [4, с. 178].

Попытки восстановления отдельных предприятий на оккупированных советских территориях были связаны скорее не с военной необходимостью, а с политикой немецких фирм, которые "выбивали" у нацистского правительства права на крупную собственность на Востоке. Наибольшее упорство в этом вопросе проявлял концерн "Крупп".

У донбасского угля была еще и другая сторона, он оказался, по европейским меркам, низкого качества, например, были случаи, что из-за применения угля из Донбасса выходили из строя немецкие локомотивы.

Шаги оккупационных властей в институциональной политике

Проблема эксплуатации оккупированных территорий заключалась и в том, что политика гражданских властей Третьего рейха расходилась с политикой военных и руководства СС. Например, в январе 1942 г. доктор Лайббрандт (Leibbrandt) из Министерства Восточных оккупированных территорий указывал на недопустимость со стороны крупных германских чиновников, а также простых граждан Германии говорить о колонизации восточных земель, так как эти заявления он считал "пищей" для советской пропаганды. Правда, Лайббрандт не был против немецкой колонизации, он считал, что ее надо было проводить мягко через выкуп для немцев земель в обмен на готовую продукцию. Исходя из сложившегося на начало 1942 г. положения, Лайббрандт рекомендовал приостановить колонизацию до возникновения более благоприятных условий [5, Л. 144].

После Битвы за Москву гражданские власти нацистской Германии начали смягчать политику по отношению к населению оккупированных территорий. В частности, 15 февраля 1942 г. земля на оккупированных территориях могла быть передана в доверительное управление местным крестьянам, 3 июня 1943 г. земля на оккупированных территориях могла передаваться в частную соб-

ственность, исключение не было сделано даже для советских военнослужащих [6, Л. 1]. Разумеется, за реституцией собственности скрывался политический расчет – морально разложить противника, но была и экономическая подоплека – мобилизовать ресурсы оккупированных территорий. В то же время Министерство Восточных оккупированных территорий в проекте реституции собственности заложило пункт, согласно которому немецкие власти были вправе изымать любую собственность советских граждан для нужд "Четырехлетнего плана" [6, Л. 3]. Вероятнее всего, это был компромисс Герингу, который изначально стоял на позициях жесткой экономической политики в отношении Восточных территорий. Однако этот пункт на практике должен был свести на нет всю политику по реституции собственности на оккупированных территориях СССР (власти рейха наделялись правом в любое время отобрать землю у ее собственников).

То, что гражданские власти при всем их видимом, но в каких-то ситуациях, говоря об отдельных личностях, реальном желании наладить нормальные отношения с населением оккупированных территорий вынуждены были идти на поводу у Геринга, подтверждается проектом создания на Украине Центрального банка 25 мая 1943 г. В проекте было четко прописано, что банк является частью "Четырехлетнего плана". ЦБ оккупированной Украины (Zentralnotenbank) должен был финансировать кредиты почте и железным дорогам, работая в тесном контакте с Рейхсбанком. Вместе с тем, Zentralnotenbank был наделен правом эмиссии банкнот [8, Л. 4].

Примерно в то же время на советских оккупированных территориях было введено особое налогообложение, советские граждане должны были платить подоходный налог в размере 10% от дохода, будь то зарплата или какая-либо иная выгода, если доход лица, платящего налог, превышал 200 рублей [7, Л. 23] (фактически это означало введение налогообложения всех работающих и имеющих индивидуальные доходы). Очевидно, мягкое налогообложение физических лиц было частью плана идеологического наступления на противника. Доходы большей части населения оккупированных территорий часто носили натуральный характер, поэтому введение налогообложения физ. лиц являлось в большинстве случаев формальной мерой.

И образование "ЦБ" оккупированной Украины, и введение мягкого налогообложения (на ряде территорий реализация этого проекта была просто невозможна), и реституция собственности, мы предполагаем, исходили от умеренных нацистов, которые, судя по всему, выработали альтернативную стратегию политики в отношении советских оккупированных территорий. Однако умеренные едва ли могли серьезно противодействовать Герингу и Гиммлеру, которые имели намного больше власти и пла-

ны, отличные от тех, что предлагали доктора Бройтигам и Лайббрандт, а также им подобные. Мы не исключаем, что смягчение официальной линии в отношении оккупированных территорий, что на практике, конечно, не реализовывалось, произошло под влиянием А. Шпеера, который вел политику ужесточения контроля за администрацией оккупированных территорий и в целом отличался умеренными политическими взглядами в рамках нацистской доктрины.

Рейхскомиссариат Восток и эксплуатация сельхозресурсов оккупированных территорий

Несмотря на планы Г. Геринга превратить советские оккупированные территории в зону разграбления и лишь в очень исключительных случаях производства, Рейхскомиссариату Восток и другим структурам, контролировавшим экономику оккупированных территорий, удалось все-таки создать производственные организации, призванные, правда, работать почти исключительно на нужды Германии.

В рамках программы по эксплуатации оккупированных территорий нацистами были созданы: "Центральное торговое акционерное общество с ограниченной ответственностью "Восток" по сбыту сельскохозяйственной продукции и снабжению сельского хозяйства", "Общество по использованию сельскохозяйственных ресурсов Остланда и Украины", "Акционерное общество с ограниченной ответственностью по снабжению хозяйства Восток", "Фармацевтическое акционерное общество с ограниченной ответственностью "Восток", "Центральный эмиссионный банк Украины", "Эмиссионный банк Остланда", "Центральный экономический банк Украины", "Союз экономических банков Украины", "Общественный банк Остланда и Белоруссии". 17 окт. 1944 г. все эти структуры были ликвидированы, а их имущество передано вермахту.

Пика своей активности указанные выше структуры достигли к лету 1943 г. "Центральное торговое акционерное общество с ограниченной ответственностью "Восток" по сбыту сельскохозяйственной продукции и снабжению сельского хозяйства" создало на Украине 11 дочерних компаний по производству продовольственных товаров со 130 филиалами, в которых были заняты только немцев 7000 человек. Помимо этого, с данной организацией были связаны 250 немецких фирм. Оборот этого общества за все время его существования составил 5,6 млрд. RM. Этой структурой в общей сложности было заготовлено 9,2 млн. т зерна, 622 тыс. т мясопродуктов, 0,95 млн. т семян масличных культур, 208 тыс. т масла, 400 тыс. т сахара, 2,5 млн. т грубых кормов, 3,2 млн. т картофеля, 141 тыс. т семян, 1,2 млн. т других

сельхоз. продуктов и почти миллиард яиц. Таким образом, по заготовке зерна это общество почти в 4,3 раза превзошло годовую норму протектората Богемия. Помимо этого, общество вывезло в Германию 9000 машин только в период эвакуации немецких войск.

Общество по использованию сельскохозяйственных ресурсов Остланда и Украины было не менее эффективно, с точки зрения эксплуатации ресурсов оккупированных территорий. По состоянию на 1 июля 1943 г. в составе "общества" были: 31 тыс. колхозов и сельхоз. кооперативов, 1875 совхозов и 540 тыс. крестьянских индивидуальных хозяйств. Без совхозов максимальная полезная площадь под контролем "общества" составляла 38 млн. га, из них летом 1943 г. было обработано 24,5 млн. га [3, Л. 8 – 14]. Планировалось расширение посевных площадей и улучшение производственных методов, для чего были созданы даже питомники. В ведении "общества" находились 900 МТС с 49 600 тракторами. Данная структура отличалась очень большим количеством задействованных на постоянной основе немцев и голландцев – 45 000 чел. Стоит в этой связи упомянуть, что голландцы рассматривались Гитлером как ресурс для колонизации Украины, наравне с немцами, конечно.

Упомянется также, что вместе с немцами с Украины были эвакуированы порядка 50 тыс. украинских высококвалифицированных рабочих, которых разместили в Генерал-губернаторстве. По всей видимости, это работники МТС и прочих тех. служб общества, опасавшиеся возмездия за активное сотрудничество с нацистами.

По всей видимости, со второго полугодия 1942 г. немцы перешли от идеи элементарного ограбления советских оккупированных территорий к планомерному их аграрному освоению с применением интенсивных производственных методов, на Украину специально отправлялись имевшие более богатый, чем немецкие крестьяне, опыт голландские фермеры. Налаживалась селекция семян в питомниках. Мы видели выше, что и в промышленности имели место похожие тенденции, правда, в меньших масштабах, так как немцам просто не хватало квалифицированных инженеров. Советские инженерные кадры были в основном мобилизованы в армию уже в самом начале войны.

Остальные упомянутые выше структуры были малочисленными и не имели такого большого веса в экономике оккупированных областей СССР.

Некоторый контраст в аспекте хозяйственной эффективности в сравнении с чисто немецкой оккупацией советских территорий представляет румынский вариант оккупации, это – история с Трансистрией. Мы имеем дело со случаем, который, как мы убеждены, не был уни-

кальным, когда расходы на оккупацию превышали доходы от таковой. Румыния расходовала на Трансистирию почти за всю войну с СССР 57 550 млн. лей, получив при этом доход 44 870 млн. лей [11, Л. 1].

Румыния была обязана поставлять из Трансистрии продукты питания для вермахта. Эти поставки оплачивались немецкой стороной. Как показывает статистика ОКВ, эти поставки были немалыми. Зерна было отправлено вермахту за период с конца июня 1941 г. до сентября 1943 г. около 113 000 т, овощей – почти 80 000 т, 104 349 туш скота, были поставки и другого продовольствия [11, Л. 2]. Румынские власти поставили из Трансистрии вермахту столько продовольствия, что его должно было хватить для снабжения немецкой группировки численностью около 300 тыс. человек (это соответствует приблизительно двум полевым армиям) в течение примерно 1,2 года.

Латвийский случай

Исключение в аспекте восстановления промышленности в условиях оккупации составляла Латвия, которую после 1941 г. нацисты хотели превратить в верную себе провинцию с сохранением каких-то элементов автономии. Непосредственно в городе Рига была проведена реституция частной собственности [10, Л. 3]. В 1943 г. в Лиенае было развернуто производство запчастей для боевых кораблей и радиоаппаратуры для флота. Известно, что в октябре 1943 г. предприятие выпустило 4800 радиопередатчиков типа "Kiel", на которые были затрачены 195 000 трудочасов. В Риге выпускались капоты для Fw 190 по 400 шт. в месяц.

В общей сложности на военные нужды Германии в Латвии работали 298 предприятий с общим числом занятых 27790 человек по состоянию на сентябрь 1943 г [10, Л. 5].

Однако при изучении материалов по Латвии становится очевидной техническая проблема германских оккупационных властей в СССР, транспорт. Практически весь Третий рейх испытывал дефицит локомотивов, поскольку никто не рассчитывал в 1930 гг. вести столь длительную войну на так сильно разбросанных по всей Европе ТВД. Торговый флот Латвии сильно уменьшился летом 1941 г., кроме того, свою роль сыграло "дезертирство" латвийских команд, оказавшись под немецкой юрисдикцией, они просто уводили свои суда в Англию, несколько латвийских кораблей уже в составе Британского флота были потоплены немецкими субмаринами.

Доставка грузов в Латвию по железным дорогам представлялась очень затратным делом. Поэтому про-

фессор Лео Багров предлагал немецким властям восстановить в Латвии торговый флот, поскольку ж.д. транспорт не обеспечивает нормальной связи с Германией. В апреле 1943 г. официальный Берлин одобрил план Багрова, ему были даны командировочные от рейха на поездку в Нидерланды, где предполагалось купить двигатели для кораблей [7, Л. 14]. О дальнейшей судьбе миссии Багрова обнаруженные в РГВА документы молчат.

Обеспеченность продовольствием местного населения

Из захваченного НКВД летом 1943 г. немецком отчете начальника Гордеевского района Орловской области в полевую комендатуру Клинецовского округа следуют интересные подробности хозяйственной практики на оккупированных территориях. Согласно этому документу, из 29 волостей Гордеевского района полностью была парализована работа 14 волостей, оккупационные власти контролировали только 50 тыс. га территории района, на которой проживали 17 256 чел. из 38 414 чел. населения района [12, Л. 324].

Несмотря на противодействие партизан, продовольственные потери у мирного населения на оккупированных территориях были достаточно распространены. Правда, все-таки какие-то излишки продовольствия у крестьян имелись, так как есть свидетельства обмена между сельскими жителями и крестьянами на только недавно освобожденных территориях. Обмен носил почти исключительно бартерный характер даже после освобождения от немцев [14, Л. 66 – 68].

Нарушения обмена между городом и селом возникли во время оккупации, что было связано со страхом крестьян перед реквизициями. Например, 13 мая 1943 г. немецкий комендант г. Дядьково обратился к местным крестьянам с просьбой сдать излишки картофеля за плату, чтобы спасти не имевших продовольствие горожан от голода [13, Л. 73 – 74]. Таким образом, насильственные реквизиции не всегда применялись оккупационными властями, по всей видимости, из опасений роста популярности партизан.

О причинах нарушения нормального товарообмена на оккупированных территориях рассказывает нам другой документ. В Справке УНКВД по Орловской области, составленной по материалам агентурных донесений, о положении в оккупированном Орле с 3 октября 1941 г. по 30 мая 1942 г. говорится, что попытки наладить торговлю продуктами питания в городе были парализованы действиями немецких военных, которые отнимали на въезде в Орел продовольствие у крестьян. Кроме того, политика отселения крестьян от города, практиковавшаяся

в Орле сразу после окончания Битвы за Москву, лишила жителей Орла большей части продовольствия из пригородных хозяйств. Молочные продукты крестьяне Орловской области были обязаны сдавать вермахту. Попытки местных коллаборационистов наладить торговлю в специально созданных при оккупационной администрации магазинах закончились неудачно, так как элементарно не было товаров. Нормальное снабжение со стороны немецких военных властей имело место только в отношении лиц, входивших в состав администрации и коллаборационистских подразделений [1, Л. 205 – 207].

Перебои с продовольствием и нарушения в его производстве вызывались на оккупированных территориях действиями также непосредственно карателей, которые редко считались с мнением местных гражданских властей, состоявших преимущественно из коллаборационистов. Удары карателей были болезненны как для независимых индивидуальных хозяйств, так и для централизованно работавших на рейх сельскохозяйственных предприятий. Так, например, есть интересный документ, свидетельствующий о ходе и результатах операции группы Дирлевангера в Воложинском округе. Согласно донесению Воложинского окружного руководителя сельского хозяйства, Дерливангер уничтожил 11 населенных пунктов в окрестностях большого села Паршае, которое обезлюдело вследствие отправки карателями на работы в Германию почти всего трудоспособного населения. Само село Паршае избежало сожжения, только благодаря вмешательству командира другого охранного подразделения (вероятно, немца), которое находился вместе со своими солдатами в то время на стоянке в селе.

До карательной операции села Паршае на 100 % выполняло планы по поставкам продуктов питания рейху. В целом, округ Воложин относился к числу наиболее растущих в аспекте производства сельскохозяйственной продукции. В июне 1942 г. округ отправил рейху 5273 кг масла и 41 000 шт. яиц, в июне 1943 г. – 13 251 кг масла и 175 397 шт. яиц [15, Л. 1].

Пример Воложинского округа показывает нам, что рост поставок продуктов питания на нужды рейха осуществлялись в период оккупации не только за счет элементарного ограбления крестьян, но также и за счет неплохо организованного росшего производства. Сокращение поставок в данном примере было спровоцировано карателями, причем, судя по всему, партизаны в Воложинском районе не представляли большой силы летом 1943 г.

В другом документе, тоже касающемся ситуации в Белоруссии в 1943 г., указаны интересные данные по поводу обеспеченности независимых индивидуальных крестьянских хозяйств скотом даже в условиях третьего го-

да войны и оккупации. Речь идет об отчете гауптштурм-фюрера СС Вильке о результатах операции "Фриц" в Вилейском уезде Молодеченской области.

Согласно отчету Вильке, удару карателей подверглись не менее 90 населенных пунктов с населением около 10 – 12 тыс. человек. При этом карателями было вывезено из этих населенных пунктов 11 146 голов крупного рогатого скота, 2 367 свиней, 1 284 лошадей, 18 087 овец, 3 059 мелкого скота [15, Л. 3 – 4]. Помимо этого, карателям удалось захватить много зерна и других продуктов.

ВЫВОДЫ

Неудачи в мобилизации экономики оккупированных советских территорий в пользу нацистской Германии были обусловлены проблемами отсутствия единой стратегии именно развития этих территорий, а не ограбления, в последнем у ведомств нацистского режима не было расхождений. Надо сказать, что у военных властей нацист-

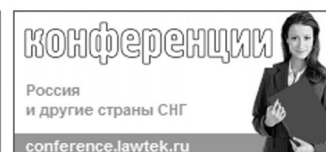
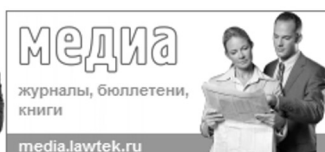
ской Германии стратегия развития восточных территорий, в принципе, не просматривается, кроме планов по немецкой колонизации восточных земель и, соответственно, изгнания и истребления народов СССР. Для реализации краткосрочных планов мобилизации экономики оккупированных территорий нацистская доктрина завоевания жизненного пространства однозначно не подходила.

Политика временного "смягчения", проводившаяся в первую очередь на Украине, в сочетании с восстановлением железных дорог и автомобильных магистралей дала нацистскому режиму экономические результаты, но в основном в сфере сельского хозяйства в 1943 г. В этой связи в значительной степени понятно стремление руководства СССР к проведению стратегии, как можно скорее освободить западные регионы страны даже ценой крупных потерь. Укрепление нацистов на Украине могло в конечном счете привести к восстановлению значительной части хозяйственного потенциала этой территории, что дало бы германским вооруженным силам близкую базу снабжения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архив УФСБ России по Орловской области. Ф. 2. Оп. 1. Д. 7.
2. Верт А. Россия в войне 1941 – 1945. М.: Воениздат, 2001. 644 с.
3. Государственный архив Российской Федерации (ГА РФ). Ф. 7021. Оп. 148. Д. 216.
4. Мюллер Н. Вермахт и оккупация. М.: Вече, 2010. 384 с.
5. Российский государственный военный архив (РГВА). Ф. 1358. Оп. 4. Д. 1.
6. РГВА. Ф. 1358. Оп. 4. Д. 2.
7. РГВА. Ф. 1358. Оп. 4. Д. 14.
8. РГВА. Ф. 1358. Оп. 4. Д. 18.
9. Сборник материалов Чрезвычайно государственной комиссии. URL: \ http://mreadz.com/new/index.php?id=25388&pages=76 . Дата обращения: 02.11.2015.
10. Центральный архив Министерства обороны РФ (ЦА МО РФ). Ф. 243. Оп. 131400. Д. 14.
11. ЦА МО РФ. Ф. 500. Оп. 12450. Д. 122.
12. Центральный архив ФСБ России (ЦА ФСБ России). Ф. 4. Оп. 1. Д. 477.
13. ЦА ФСБ России. Ф. 4. Оп. 1. Д. 501.
14. ЦА ФСБ России. Ф. 4. Оп. 1. Д. 936.
15. Национальный архив Республики Беларусь (НАРБ). Ф. 370. Оп.6. Д. 138.

© Г.Г. Попов, (GGPorov2009@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



РЕЦЕНЗИЯ

НА МОНОГРАФИЮ КОЗЫРЕВОЙ ОЛЬГИ АНАТОЛЬЕВНЫ "РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА, РАБОТАЮЩЕГО С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ"

Авдеева Елена Александровна
Д.ф.н., зав.кафедрой
педагогике и психологии
с курсом ПО КрасГМУ

REVIEW

THE MONOGRAPH KOZYREVA OLGA
"DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL
COMPETENCE OF TEACHERS WORKING
WITH CHILDREN WITH DISABILITIES"

E. Avdeeva

Annotation

The realization of the right to education of certain categories of persons, including persons with disabilities (hereafter HIA), is currently an acute problem. Along with other human rights the right to education is a fundamental human right.

The law "On education in Russian Federation" enshrines the concept of "student with disabilities" is a student with physical and (or) mental development, impairing or impeding the receipt of education without creating special conditions. This term reinforces the shift in the characteristics of children with disabilities with deficiencies, violations, anomalies in fixation of their needs in the special conditions and means of education.

Keywords: children with disabilities, professional competence of the teacher.

Аннотация

Реализация права на образование отдельных категорий лиц, в том числе лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), в настоящее время является острой проблемой. Наряду с другими правами человека право на образование является одним из фундаментальных прав человека.

В законе "Об образовании в Российской Федерации" закреплено понятие "обучающийся, с ограниченными возможностями здоровья" – это обучающийся, имеющий особенности физического и (или) психического развития, затрудняющие или препятствующие получению им образования без создания для этого специальных условий. Данный термин закрепляет смещение акцентов в характеристике детей с ОВЗ с недостатков, нарушений, отклонений от нормы на фиксацию их потребностей в особых условиях и средствах образования.

Ключевые слова:

Дети с ограниченными возможностями здоровья, профессиональная компетентность педагога.

Государство гарантирует, что образование должно быть доступно для всех детей без исключения. Поэтому возникает проблема, как максимально полно реализовать образовательные потребности детей с ОВЗ. Невозможно решить ее без кардинальных изменений в структуре профессиональной компетентности современного педагога. В связи с этим возросло значение профессиональной компетентности педагогов в направлении гуманизации процесса обучения детей с ОВЗ, получения детьми этой категории доступного и качественного образования, в том числе в рамках инклюзии.

Она рассматривается О.А.Козыревой как объективная необходимость для современной системы повышения квалификации работников образования.

Т.о., можно констатировать, что тема, рассмотренная

автором в монографии, безусловно, является актуальной.

Рецензируемая монография О.А.Козыревой представляет собой хорошо структурированный материал. Состоит из введения, четырех глав, приложений и заключения.

Структура монографии является классической для научных работ самого высокого уровня: каждый обособленный блок информации выделен в самостоятельную главу, а все главы в своей совокупности представляют цельную, логически связанную картину исследуемого процесса. Список использованных источников содержит фундаментальные работы российских и зарубежных авторов. Это позволяет каждому из читателей (студенту, аспиранту, преподавателю, педагогу-практику) самостоятельно углубиться в интересующий его вопрос.

Первая глава монографии "Теоретические основания проблемы развития профессиональной компетентности педагогов" [1, С.9–70] посвящается изучению подходы к пониманию сущности профессиональной компетентности педагога; анализу авторских моделей профессиональной компетентности (Н.В.Кузьминой, А.К.Марковой, Л.М.Митиной, Л.И.Мищенко, Дж. Равена, модель Совета Европы, модель квалификационного управления (ХОА)). Приводится авторская модель профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми с ОВЗ.

Особое внимание необходимо уделить глубине анализа таких дефиниций, как "компетентность" и "компетенция". Автор четко дифференцирует их и обосновывает их автономное использование.

Основываясь на глубоком анализе источников, О.А.Козырева рассматривает профессиональную компетентность педагога как интегральную многоуровневую профессионально значимую характеристику личности и деятельности педагога, опосредующую результативный профессиональный опыт; определяет сущность и компонентный состав профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми с ОВЗ.

Во второй главе "Моделирование профессиональной компетентности педагога" [1, С.71–114] О.А.Козырева излагает акмеологические основания развития профессиональной компетентности педагога. Акмеологический подход к системному рассмотрению проблемы развития профессиональной компетентности учителя опирается на работы, касающиеся изучения и использования резервных возможностей личности человека.

Исследования проблем развития профессиональной компетентности и ее различных видов в акмеологии занимают особое место, так как профессиональная компетентность является главной составной частью профессионализма личности и деятельности, важным условием становления профессионала. Акмеологическое значение профессиональной компетентности трудно переоценить.

Использование акмеологического подхода в исследовании процесса развития профессиональной компетентности современного учителя дало возможность автору всесторонне проанализировать этот сложный феномен.

Вторая глава содержит также структурно-функциональную и концептуальную модели развития профессиональной компетентности учителя, работающего с детьми с ОВЗ.

Разработанная и реализованная автором структурно-функциональная модель развития профессиональной

компетентности педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, позволяет в образовательном пространстве повышения квалификации выделить взаимосвязанные блоки, компоненты и уровни развития профессиональной компетентности, определить вариативные возможности выстроенной модели. Данная модель позволяет наполнить новым содержанием существующие модели организации процесса повышения квалификации педагогов и является альтернативной.

Назначение концептуальной модели состоит в том, чтобы быть основанием, используемым при развитии профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с ОВЗ в процессе повышения квалификации.

Выделенные компоненты составляют структуру профессиональной компетентности педагога, на совершенствование которых и был направлен процесс повышения квалификации.

В концептуальной модели развития профессиональной компетентности учителя, работающего с детьми с ОВЗ, О.А.Козыревой рассматривается:

1. В качестве объекта развития выступает профессиональная компетентность (в составе которой автор рассматривает методическую, психолого-педагогическую, специальную, коммуникативную и аутопсихологическую компетентности (по Н.В.Кузьминой);

2. Принципы развития профессиональной компетентности педагогов: принцип перехода от стихийных механизмов развития профессиональной компетентности в процессе повышения квалификации педагогов к сознательно управляемому и самоуправляемому; принцип педагогической оценки, самооценки и рефлексии в процессе развития профессиональной компетентности педагогов; принцип индивидуальной траектории развития профессиональной компетентности;

3. В качестве фундаментальных условий: организационные: наличие компьютерной программы самодиагностики профессиональной компетентности; структурирование процесса повышения квалификации педагогов в соответствии с наличным уровнем компетентности и на основании осознания ими задач этого уровня; использование методов активного обучения в органичном сочетании с традиционными формами и методами; педагогические: наличие модульной программы повышения квалификации педагогов, ориентированной на преимущественное использование активного обучения; содержание повышения квалификации; обеспечение профессионально – ориентированного педагогического взаимодействия

ствия в процессе обучения, направленного на осмысление и осознание педагогами личностного смысла повышения квалификации.

4. Критерии развития профессиональной компетентности педагогов определяются О.А.Козыревой как мотивационно–целеполагающий, аксиологический, когнитивный, операционный, аналитико–рефлексивный, интегративный и индивидуально–творческий аспекты деятельности.

Критерии развития исследуемой компетентности определяются автором на основе двух параметров – личностного и деятельностного, по которым производится оценка профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. Каждый критерий раскрывает система эмпирических показателей.

Автор грамотно и детально соотносит уровни развития профессиональной компетентности и критерии [1, С.105–111].

В третьей главе монографии "Организационно–педагогические условия развития профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми с ограниченными возможностями развития" [1, С.115–128] О.А.Козырева рассматривает вопросы организации эффективного процесса повышения квалификации исследуемой категории педагогов.

Для развития профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, в процессе повышения квалификации автором выявлены, сформулированы и использованы следующие условия: организационные – наличие компьютерной программы самодиагностики профессиональной компетентности; структурирование процесса повышения квалификации педагогов в соответствии с наличным уровнем компетентности и на основании осознания ими задач этого уровня; использование методов активного обучения в органичном сочетании с традиционными формами и методами; педагогические – наличие модульной программы повышения квалификации педагогов, ориентированной на преимущественное использование активного обучения; содержание повышения квалификации; обеспечение профессионально – ориентированного педагогического взаимодействия в процессе обучения, направленного на осмысление и осознание педагогами личностного смысла повышения квалификации.

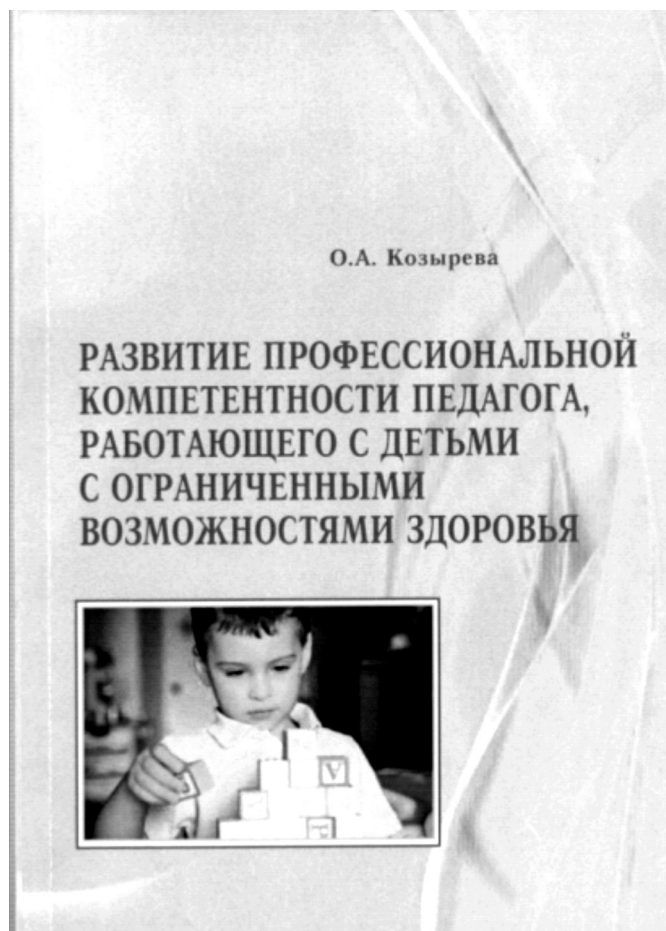
О.А.Козырева подробно рассматривает указанные условия развития профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.

В четвертой главе монографии "Результаты опытно–

экспериментальной работы по внедрению в образовательный процесс повышения квалификации организационно–педагогических условий развития профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с ОВЗ" [1, С.129–161] О.А.Козырева рассматривает вопросы организации эффективного процесса повышения квалификации исследуемой категории педагогов.

В настоящей параграфе автор рассматривает общие положения, программу, методику и результаты опытно–экспериментальной работы по развитию профессиональной компетентности в процессе повышения квалификации педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, с учетом выделенных организационно–педагогических условий.

В ходе опытно–экспериментальной работы, подробно описанной в монографии, О.А.Козыревой выявлено изменение отношения педагогов к целям, содержанию и организационным формам обучения, формирование субъектной позиции слушателей в процессе обучения, выявлен рост рефлексивных способностей и готовности к анализу и развитию профессиональной компетентности.



Полученные автором результаты исследования имеют несколько аспектов.

◆ Научно–теоретический: разработаны модель профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми с ОВЗ, концептуальная и структурно–функциональная модели ее развития; выделены условия (организационные и педагогические) развития профессиональной компетентности в процессе повышения квалификации.

◆ Прикладной: разработано методическое и дидактическое оснащение учебного процесса модульной программой повышения квалификации, учебными и практическими материалами, компьютерной диагностической программой "Профессиональная компетентность учителя".

◆ Практический: опытно–экспериментальным путем доказана результативность использования выделенных организационно–педагогических условий развития профессиональной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации.

Достоверность и научная обоснованность результа–

тов исследования в рецензируемой монографии обеспечивается соответствием методологии исследования поставленной проблеме; применением комплекса авторских методов и инструментов, адекватных предмету и задачам; продолжительностью исследовательской работы и возможностью её повторения; репрезентативностью объёма выборки и значимостью эмпирических данных. Результаты исследования, представленные в монографии, имеют научную новизну.

Монография представляет собой завершённое самостоятельное научное исследование.

Отличительной особенностью рецензируемой монографии является системный подход к изучаемой проблеме, использование сравнительного метода исследования, экстраполирование теоретических положений на рассматриваемые практические аспекты, формулирование самостоятельных оригинальных выводов авторов.

Монография может быть интересна широкому кругу аудитории: студентам, аспирантам, преподавателям для использования учебном процессе и научной деятельности, педагогам–практикам, работающим с детьми с ОВЗ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Козырева О.А. Развитие профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья: монография/ Красноярск. гос. пед. ун–т им. В.П.Астафьева. – Красноярск, 2014. – 196 с.

© Е.А. Авдеева, (raideia@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



ПСИХО-ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ЗАДЕРЖКИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

PSYCHOPHYSIOLOGICAL PRECONDITIONS DELAYED SPEECH DEVELOPMENT IN YOUNG CHILDREN

L. Bruchovsky

Annotation

Delayed speech development in young children – a time lag of a speech by the age norm. In addition to violations of expressive and impressive speech in children and detect violations of sensory and motor sphere. The reasons for the delay of speech development may be biological, psychological and social factors. Among them is very important breach of sensory integration. Sensory integration – is the processing of incoming sensory sensations, structuring, arranging for adequate follow-up response.

Keywords: delayed speech development, early childhood, the manifestations of expressive delays and impressive speech, the reasons for the delay of speech development, sensory integration.

Брюховских Людмила Александровна

К.п.н., доцент,

каф. коррекционной педагогики

КГПУ им. В.П. Астафьева

Аннотация

Задержка речевого развития у детей раннего возраста – это временное отставание развития речи от возрастной нормы. Кроме нарушений экспрессивной и импрессивной речи у детей выявляют и нарушения сенсорной и моторной сферы. Причинами задержки речевого развития могут быть биологические, психологические и социальные факторы. Среди них большое значение имеет нарушение сенсорной интеграции. Сенсорная интеграция – это обработка поступающих от органов чувств ощущений, их структурирование, упорядочивание для последующей адекватной ответной реакции.

Ключевые слова:

Задержка речевого развития, дети раннего возраста, проявления задержки экспрессивной и импрессивной речи, причины задержки речевого развития, сенсорная интеграция.

Задержка речевого развития – это отставание развития речи от возрастного уровня. Темповое отставание касается формирования всех компонентов речи: звуков раннего онтогенеза, словаря и грамматики, связной речи. В зависимости от видов речи психологи выделяют экспрессивную и импрессивную задержку речевого развития.

Задержка формирования экспрессивной речи может быть не связана с умственной отсталостью, неврологическими или слуховым нарушениями, однако исключать такую вероятность нельзя. Отклонения экспрессивной речи проявляются в виде значительного отставания речевого развития от возрастных норм, искажением слов. К примеру, малыши пропускают приставки и окончания, их словарный запас минимален, а общение ограничивается набором стандартных сокращенных фраз. Тяжелые формы, как правило, диагностируются до трех лет.

При расстройствах рецептивной речи у ребенка возникают проблемы с пониманием речи и произношением, слуховое восприятие таких детей снижено, при этом с физическим слухом все в порядке.

Дети с заключением "Задержка речевого развития",

как правило, имеют отягощенный неврологический статус. Внешне это выражается в особенностях поведения: дети либо гиперактивны, расторможены, либо, наоборот, пассивны, инфантильны. Внимание таких детей непроизвольное, неустойчивое. Игровая деятельность – на уровне нецеленаправленного манипулирования игрушками. Часто дети с задержкой речи моторно неловки, у них плохо развиты движения кисти, тонкие движения пальцев, к двум годам отсутствует "щипцовый" захват, дети не могут точно, координированно выполнить движения губами, языком после показа взрослыми.

Пассивный словарь чаще всего на номинативном уровне, т. е. дети ориентируются в названиях предметов, показывают некоторые изображения, но не понимают вопросов косвенных падежей, с трудом ориентируются в названиях действий. Активный словарь состоит из 5–10 слов с элементарной слоговой структурой. Иногда вместо слова ребенок воспроизводит один слог, как правило, ударный. Такие дети надолго "застревают" на уровне полисемантических слов, например "ки" – это и кошка, и мех, и волосы. Дети с задержкой речевого развития затрудняются передать акцентно-просодическую модель слова. Специфической особенностью патологической речи является стремление к употреблению открытых сло-

гов. Например: слово мяч ребенок произносит как "мятя" или "мя". При полном отсутствии словесных сочетаний словарь ребенка с задержкой речевого развития может включать до 100–150 слов, в основном существительных, произносимых с множеством звуковых и слоговых пропусков и перестановок. Если при нормальном речевом развитии однажды воспроизведенная форма быстро захватывает ряды слов, то при речевых нарушениях дети не способны использовать подсказывающий образец. Поэтому их речь изобилует аграмматизмами длительное время. Характерная особенность речи детей с задержкой речевого развития – неправильное звукопроизношение, которое при отсутствии квалифицированной помощи сохраняется на неопределенно долгий срок [4].

Задержка речевого развития может вызываться причинами биологического, психологического и социального порядка.

Биологическую (органическую) основу задержки речевого развития чаще всего составляет наличие у ребенка минимальной мозговой дисфункции, обусловленной перинатальным поражением головного мозга (перинатальной энцефалопатией). В анамнезе детей с задержкой речевого развития, как правило, прослеживаются внутриутробная гипоксия и асфиксия в родах, родовые травмы, внутриутробные инфекции; недоношенность или переносимость, черепно-мозговые травмы, гипотрофия, неонатальные менингиты и энцефалиты, частые и длительные заболевания раннего возраста, ослабляющие ребенка, поствакцинальные осложнения.

Отставание в речевом развитии может быть связано с тугоухостью у ребенка. Известно, что становление и развитие речевой функции происходит при непосредственном участии слухового анализатора, т. е. с опорой на услышанную ребенком речь, поэтому нарушения слуха также могут вызывать задержку речевого развития. Иногда более медленные темпы созревания нервной системы носят генетически детерминированный характер: если один из родителей поздно заговорил, вполне вероятно, что у ребенка также будет наблюдаться задержка речевого развития.

Социально-педагогические предпосылки задержки речевого развития кроются в неблагоприятной микросоциальной среде, приводящей к дефициту речевых контактов: невостремленности речи (неразвитости культуры общения в семье), "синдроме госпитализма" у часто болеющих детей; педагогической запущенности. Отрицательное влияние на темпы развития речи ребенка может оказывать билингвизм, неблагоприятная речевая среда, эмоциональные стрессы [2].

С другой стороны, тормозящее влияние на формиро-

вание речевой функции ребенка может оказывать не только психосоциальная депривация, но и гиперопека. В этих условиях речевое общение также остается невосполнимым, поскольку окружающие взрослые предупреждают все желания ребенка, не стимулируя его самостоятельную речевую активность. Крайне вредным для ребенка раннего возраста является нахождение в среде, где он сталкивается с избыточным потоком информации, которая к тому же не соответствует возрасту малыша. В этом случае ребенок привыкает не прислушиваться к речи и не осмысливать значение слов; произносит длинные, шаблонные фразы, не имеющие отношения к развитию истинной речи.

Помимо основных групп факторов, включающих несовершенство условий воспитания и недостаточность сенсомоторной и неврологической базы речи ребенка, выделяется еще одна причина проблем с речевым развитием. Задержка развития речи может быть результатом нарушений, связанных с переработкой сенсорной информации. Помимо хорошо известных пяти чувств: зрения, слуха, вкуса, осязания и обоняния, существует еще два подсознательных чувства, которые одинаково важны для развития речи у детей раннего возраста: чувство движения (вестибулярная система) и чувство положения тела (проприоцепция). Эти два чувства работают вместе, посылая сигналы в мозг, где информация обрабатывается, организуется и используется. Это называется сенсорной интеграцией [3].

Сенсорная интеграция – это обработка поступающих от органов чувств ощущений, их структурирование и упорядочивание получаемой таким образом информации для последующего адекватного ответа. Чем правильнее работают сенсорные системы, тем больше достаточной информации получает мозг и выдает больше адекватных ответов. Нервная система при этом работает правильно, что очень важно для нормального развития ребенка. Сенсорная интеграция питает мозг нужными знаниями, без которых человек не может адекватно оценивать ситуацию. Знания эти получаются из испытываемых ощущений. Если по каким-то причинам у детей раннего возраста сенсорная интеграция слабая, и мозг не может получить достаточное количество знаний и дать адекватный ответ, это может привести к проблемам с речью и общим развитием [1].

Таким образом, сенсорная интеграция – это важный компонент в развитии ребенка, так как она является основой для развития психических функций. Нарушение в сенсорной интеграции может привести к задержке речевого развития, которая характеризуется отставанием в развитии всех компонентов речи. Следовательно, коррекционная работа с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития должна включать стимуляцию мо-

торного, сенсорного, перцептивного, развития ребенка, что позволит постепенно, естественно пройти ступени

речевого развития, соотносясь с закономерностями развития ребёнка в онтогенезе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айрес, Э.Дж.; Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э. Дж. Айрес; [пер. с англ. Юлии Даре]. – М.: Тервинф, 2009. – 272с.
2. Алексеева М.М., Яшина Б. И. Методика развития речи о обучение родному языку дошкольников. Учеб. пособие для студентов высш. и сред. педагогических учебных заведений–3–е изд., стереотип./ М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Издательский центр " Академия", 2000.– 400 с.
3. Кислинг, Улла. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие/ Улла Кислинг; под ред. Е.В. Клочковой; [пер. с нем. К.А.Шарр]. – 2–е изд.–М.: Тервинф, 2011.– 240 с.
4. Полякова М. А. Как правильно учить говорить ребёнка./М.А. Полякова. – Изд–во: Дмитриева Т., – 2014 – 192 с.
5. Козырева О.А. Теоретико–методологические подходы к разработке концепции инклюзивного образования// "Alma mater". – № 8.– 2015.С. 2–15.

© Л.А. Брюховских, (ladakspu@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



**Оренбуржье
сердце Евразии**

**НЕФТЬ
ГАЗ
ЭНЕРГО 2016**

**17 - 19
ФЕВРАЛЯ**

Оренбург

ООО «УралЭкспо»
 тел./факс: (3532) 67-11-02, 67-11-05, 45-31-31
 e-mail: uralexpo@yandex.ru, www.URALEXPO.ru

**XIII СПЕЦИАЛИЗИРОВАННАЯ
• ВЫСТАВКА •
«НЕФТЬ. ГАЗ.
ЭНЕРГО»**

- Добыча нефти и газа (технологии и оборудование)
- Геология, геофизика
- Сейсмическое оборудование и услуги
- Транспортировка, переработка и хранение нефти, нефтепродуктов и газа
- Трубы и трубопроводы, инструменты и др.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ ЛЕГКОАТЛЕТОВ 9-11 ЛЕТ

IMPROVEMENT OF METHODS OF TRAINING AND EDUCATION OF ENDURANCE ATHLETES 9-11 YEARS

J. Jedova

Annotation

This article analyzes patterns of training young athletes in the sports Academy; considers the problem of improvement of endurance from childhood; the methods of endurance development in children aged 9–11 years with the athletics, based on the use of complex effects on the body. The article notes that the rational allocation of programme material methods for the main structural components (phases, mesocycles and microcycles) is determined by the tasks facing a one-year cycle, the calendar of events and laws of becoming of sports form in children.

Keywords: athletics, sports uniforms, physical endurance, children 9–11 years old, training.

Жидова Юлия Владимировна
Тренер–преподаватель,
МАУ ДО Пуровская районная
СДЮСШОР "Авангард"

Аннотация

В данной статье проводится анализ структуры подготовки юных легкоатлетов в СДЮСШОР; рассматривается проблема улучшения выносливости с детского возраста; предлагается методика развития выносливости у детей в возрасте 9–11 лет при занятиях легкой атлетикой, основанная на применении комплексного воздействия на организм. В статье отмечается, что рациональное распределение программного материала методики по основным структурным компонентам (этапам, мезоциклам и микроциклам) определяется задачами, стоящими перед годичным циклом, календарем соревнований и закономерностями становления спортивной формы у детей.

Ключевые слова:

Легкая атлетика, спортивная форма, физическая выносливость, дети 9–11 лет, тренировка.

Важным аспектом усовершенствования процесса физической подготовки детей – юных спортсменов является теоретико–практическое обоснование интенсивной системы организации тренировок, базирующейся на объективном мониторинге динамики выносливости, общей физической подготовленности и спортивного профессионализма юных спортсменов. Об этом говорится в методических разработках Б.Ф. Бойченко, В.И. Ушакова, В.Г. Алабина, Камиса Атхама, Е.В. Лебедевой, В.Н. Попкова, С.П. Майфата, Л.В. Копысовой, П.В. Кващуак, Н.Н. Ермакова, А.М. Власова, и др.

Интенсивная система организации тренировочного процесса предполагает комплексный и регулярный анализ информации об уровне формирования физических качеств, функциональных достижений, тактического мастерства детей на различных этапах как многолетней подготовки, так и годичных тренировочных циклах.

Легкая атлетика является популярным видом спорта. Исследования в области легкой атлетики проводятся постоянно: в настоящее время имеется большое количество научных работ, которые раскрывают особенности подготовки легкоатлетов, но в своем большинстве они касаются подготовки высококвалифицированных спортсме-

нов. Это приводится в работах В.В. Аланцева, А.Ю. Букатина, М.И. Воробьева, В.К. Зайцева, В.С. Львова, Ю.С. Митина, С.А. Самойлова, Н.Н. Урюпина, А.В. Уфимцева, Н.П. Филатовой, Д.Р. Черенкова, Р.Д. Черенкова.

Количество работ, которые направлены на обоснование системы подготовки юных легкоатлетов ограничено (такие сведения есть у А.Ю. Букатина, В.М. Колузганова, Я.А. Кулича, Г.М. Козловского, С.Н. Лукшина, Б.А. Майорова, А.Г. Мукалляпова).

На подготовительном учебно–тренировочном этапе проходят подготовку юные легкоатлеты 9–11 лет: в этот период главные задачи сосредоточены в направлении расширения уровня функциональных и физических возможностей, увеличения уровня технического мастерства юных спортсменов. Именно на данном этапе тренировки большое значение имеет постоянный мониторинг темпов развития тренированности детей.

Анализ научных и практических исследований показал, что в настоящее время в легкой атлетике используется достаточно большое количество разнообразных тестов и контрольных спортивных упражнений, в которых отсутствуют критерии и показатели эффективности их

использования, что делает их практическое применение неэффективным.

Структура подготовки юных легкоатлетов в СДЮСШОР

На сегодняшний день организационная структура многолетней подготовки легкоатлетов включает в себя: массовую легкую атлетику, детско-юношеские школы. Следует отметить и массовые забеги, организуемые системой развития спорта. Коренная задача при этом – приобщить детей к постоянным занятиям легкой атлетикой и предоставить им возможность освоить элементарные технико-тактические приемы легкоатлетической деятельности. Наиболее академичными формами организации работы с юными легкоатлетами являются в настоящее время детско-юношеские спортивные школы (ДЮСШ), специальные детско-юношеские спортивные школы (СДЮСШ), СДЮСШ Олимпийского резерва.

Так, многолетний процесс обучения в СДЮСШ Олимпийского резерва включает в себя ряд возрастных этапов представленный:

1. предварительной подготовкой – возраст 9 лет;
2. начальной специализацией – возраст 10–12 лет;
3. углубленной специализацией – возраст 13–16 лет;
4. спортивным совершенствованием – возраст 17–18 лет.

В соответствии с данными этапами тренер ставит перед спортсменами конкретные учебно-тренировочные задачи: распределение нагрузок различной величины и нацеленности, подбор методов и средств обучения, контроля и улучшения, исходя из возрастных особенностей контингента занимающихся.

Так, этап предварительной подготовки предполагает набор и организацию работы в подготовительных группах детей 9–11 лет [7].

Главными задачами данного этапа являются:

1. укрепление здоровья;
2. освоение широкого круга двигательных умений и навыков, в частности, освоение техники естественных движений (прыжков, бега, метаний и другие); увеличение физической подготовленности;
3. выявление способных и одаренных к легкой атлетике детей;
4. воспитание физических качеств, таких как быстрота, гибкости, ловкости;

5. обучение основам тактики и техники легкоатлетических видов спорта;
6. увеличение интереса к систематическим занятиям легкой атлетикой;
7. воспитание трудолюбия, дисциплины, коллективизма, и многих других качеств и черт характера.

Содержание занятий этого этапа выражено:

- ◆ общефизической подготовкой с широким диапазоном средств всестороннего физического воздействия;
- ◆ отбором одаренных и способных детей именно для занятия легкой атлетикой на основе разработанных тестов;
- ◆ подготовительными упражнениями, способствующими освоению технико-тактическими приемами;
- ◆ подведением и упражнениями, способствующими освоению технико-тактическими приемами;
- ◆ подготовительными играми и игровыми упражнениями;
- ◆ теоретическими занятиями по программе;
- ◆ важное место в воспитании и обучении занимают встречи с известными легкоатлетами, тренерами и иными интересными людьми. [5]

Задачи начальной специализации представлены:

1. Воспитанием физических качеств, таких как: гибкость, быстрота, выносливость и координация.
2. Овладением приемами техники легкой атлетики и их усовершенствованием в усложненных условиях.
3. Освоением соревновательной деятельности.

Задачи углубленной специализации представлены:

1. Воспитанием специализированных физических качеств: скоростных, силовых, координационных и специализированной (скоростной) выносливости.
2. Разучиванием проблематичных приемов техники и улучшением ранее освоенных в соревновательных условиях.
3. Формированием умения готовиться к соревнованию, управлять своим состоянием в ходе соревнования и восстанавливаться после него. [1, с. 12]

В соответствии с главной нацеленностью этапов и стоящих перед ними задач совершается адекватный подбор средств, режимов и методов работы, происходит определение величины и нацеленности соревновательных и тренировочных нагрузок, и на этой основе произ-

водится рациональное построение учебно–тренировочного процесса в многолетних и годовых циклах.

Так, при проведении и планировании занятий с 9–11–летними хоккеистами необходимо учитывать их возрастные особенности, строго нормировать физические нагрузки, в занятия включать в себя упражнения преимущественно комплексного воздействия, в том числе упражнения на формирование крепкого мышечного корсета, обеспечивающего поддержание нормальной осанки. Помимо указанного в занятиях с детьми данного возраста следует уделять необходимое внимание освоению техники легкой атлетики, так как их организм вполне подготовлен к освоению элементарных умений и навыков: у детей достаточно развиты двигательный и зрительный анализаторы ЦНС; дети в состоянии управлять отдельными действиями, координировать движения рук и ног.

Вместе с тем при разучивании какого–либо приема техники с детьми 9–11 лет, именно для создания целостного представления в изучаемом приеме необходимы образцовый показ тренером приема и доходчивое объяснение способа его выполнения. Этап начальной подготовки предполагает такую же организацию учебно–тренировочного процесса, как и на предварительном этапе.

Вместе с тем следует отметить определенные различия.

1. Продолжается поиск и отбор способных к хоккею детей и продолжается развитие у них постоянного интереса к занятиям легкой атлетики.
2. На этом этапе несколько снижался процент общей физической подготовки и увеличивается специальная.
3. Обращается более внимания на воспитание специальных физических способностей (скоростных, координационных качеств и гибкости).
4. Более основательное освоение коренных приемов техники и групповых и индивидуальных тактических действий.
5. Изучение правил соревнований и формирование основ соревновательной деятельности. При переводе и зачислении юных легкоатлетов на учебно–тренировочный этап, на котором совершается начальная, а затем углубленная специализация легкоатлеты сдают приемные нормативы по ОФП, СФП и технической подготовке.

Общая физическая подготовка представлена:

1. Бегом на 30 м (с) – 5,2.
2. Тройным прыжком (м) – 5,20.
3. Отжиманием (кол–во) – 15.
4. Бегом на 20 м спиной вперед (с) – 6,5.
5. Челночным бегом 6x9 (с) 14,8.

Специальная физическая подготовка представлена:

1. Бегом с препятствиями на 30 м (с) – 5,20.
2. Бегом на 30 м спиной вперед (с) – 7,1.
3. Челночным бегом 6x9 (с) – 16,8.
4. Бегом по кругу (с) – 19,2 [8].

Выносливость и ее тестирование

Проблема улучшения выносливости с детского возраста выступает в качестве одной из важнейших в физическом воспитании и спортивной тренировке, так как именно выносливость способствует укреплению здоровья детей, что особенно актуально в условиях увеличивающейся гипокинезии у детей школьного возраста, усугубляющейся в связи акселерацией физического развития.

Бег является доступным и действенным именно для всех возрастов средством физического совершенствования, он способствует улучшению состояния здоровья и гармоничному развитию.

Как известно, достижение высоких спортивных результатов во многих видах спорта невозможно без развитой выносливости, особенно в тех видах спорта, которые основаны на длительной циклической локомоторной деятельности.

Современная возрастная биохимия, физиология и морфология накопили серьезный экспериментальный материал по отдельным вопросам развития выносливости в онтогенезе в связи с возрастными особенностями организма. Также известно, что данный возраст является благоприятным именно для развития быстроты движений.

Выносливость является возможностью человека, которая обеспечивает ему длительное выполнение какой–либо двигательной деятельности в отсутствие снижения ее эффективности, то есть способностью противостоять физическому утомлению в процессе мышечной деятельности. [9]

Общая выносливость является способностью длительно выполнять работу умеренной интенсивности с оптимальной функциональной активностью главных жизнеобеспечивающих органов и структур организма с применением всего мышечного аппарата. Для обеспечения данного режима работы используются преимущественно способности к выполнению упражнений в зоне умеренных нагрузок, преимущественно зависит от функциональных возможностей вегетативных систем организма, особенно сердечно–дыхательной и сосудистой систем. Другими словами, в качестве физиологической основы общей выносливости выступают аэробные возможности человека.

Общая выносливость является итоговым результатом развития различных типов специализированной выносливости и определяется по функциональным возможностям вегетативных систем организма (таких как сердечно-сосудистая, дыхательная и др.), именно поэтому она еще называется общей аэробной.

Общая выносливость играет немаловажную роль в оптимизации жизнедеятельности, выступает в качестве важного компонента физического здоровья и в свою очередь выступает в качестве предпосылки развития специальной выносливости. [10]

Специальная выносливость предполагает продолжительность физической деятельности, что определяется в зависимости от характера утомления и содержания решения двигательной задачи.

Специальная выносливость классифицируется:

- ◆ по признакам двигательного действия, при помощи него происходит решение двигательной задачи (в качестве примера, можно указать прыжковую выносливость);
- ◆ по признакам взаимодействия с другими физическими качествами (способностями), которые необходимы, чтобы успешно решать двигательные задачи (например, силовая выносливость).

Специальная выносливость является не только способностью бороться с утомлением, но и способностью к выполнению поставленной задачи наиболее эффективно в условиях строго ограниченной дистанции (при беге, ходьбе на лыжах, плавании и прочих циклических видах спорта) или фиксированного времени (в теннисе, футболе, водном поло, боксе и др.)

В качестве одного из главных критериев выносливости выступает время, в течение него человек способен осуществлять заданную интенсивность деятельности. Основываясь на данном критерии, были осуществлены разработки косвенного и прямого способов измерения выносливости. При прямом способе испытуемому предлагают выполнять какое-либо задание (к примеру, бег) с заданной интенсивностью (60, 70, 80 или 90% от максимальной скорости).

Сигналом, чтобы прекратить тест выступает начало снижения скорости выполнения этого задания. Но на практике педагогами по физической культуре и спорту прямой способ используется редко, так как сначала требуется определение максимальных скоростных возможностей испытуемых (по бегу на 20 или 30 м с ходу), затем

вычисление именно для каждого из них заданной скорости и только после данного они могут приступить к тестированию. [2, с. 31]

В практике физического воспитания главным образом применяется косвенный способ, когда выносливость занимающихся спортом, определяется по времени преодоления ими какой-либо достаточно длинной дистанции. К примеру, непосредственно для воспитанников хоккейных ДЮСШ в возрасте 7–9 лет используется дистанция в 1000 м. Используются также тесты с фиксированной длительностью бега – 6 или 12 мин. В этом случае происходит оценка расстояния, преодоленного за данное время.

В спорте выносливость может измеряться и при помощи других групп тестов, представленных:

- ◆ неспецифическими (по их результатам проводится оценка потенциальных возможностей спортсменов эффективно тренироваться или соревноваться в условиях нарастающего утомления),
- ◆ специфическими (результаты этих тестов указывают на степень реализации этих потенциальных возможностей).

Неспецифические тесты определения выносливости представлены:

1. Бегом на тредбане.
2. Педальированием на велоэргометре.
3. Степ-тестом. [3, с. 132].

Во время выполнения теста измеряются как эргометрические (время, объем и интенсивность выполнения заданий), так же и физиологические показатели (максимальное потребление кислорода – МПК, частота сердечных сокращений – ЧСС, порог анаэробного обмена – ПАНО и т.п.).

Развитие выносливости у детей в возрасте 9–11 лет при занятиях легкой атлетикой

Предлагается следующая методика подготовки:

Из общего объема тренировочных нагрузок специфическим нагрузкам следует отводить 62%, неспецифическим 38%.

Объемы нагрузок различной физиологической направленности следует распределять в следующем соотношении:

- ◆ аэробные – 40%;
- ◆ аэробно-анаэробные – 45%;
- ◆ анаэробные гликолитические – 3%;
- ◆ анаэробно-алактатные – 12%.

При планировании динамики нагрузок по МЗЦ целесообразно придерживаться следующей последовательности:

1. Во втягивающем МЗЦ следует преимущественно применить аэробные и неспецифические нагрузки (80%) и в маленьком объеме (20%) аэробно-анаэробные.

2. В базовом развивающем МЗЦ следует преимущественно применить:

- ◆ аэробно-анаэробные (48%);
- ◆ аэробные (36%);
- ◆ в малом объеме анаэробно-алактатные (12%);
- ◆ анаэробно-гликолитические (4%).

3. В базовом специализировано-подготовительном МЗЦ преимущественно:

- ◆ специфические – 70%;
- ◆ аэробно-анаэробные – 48%;
- ◆ аэробные – 32%;
- ◆ анаэробно-алактатные – 15%;
- ◆ анаэробно-гликолитические – 5%.

4. В предсоревновательном МЗЦ:

- ◆ специфических нагрузок – 80%;
- ◆ аэробно-анаэробных 52%;
- ◆ аэробных – 26%;
- ◆ анаэробно-алактатных – 18%;
- ◆ анаэробно-гликолитических – 4%.

Таким образом, при построении физической подготовки юных легкоатлетов 7–9 лет в подготовительном периоде следует придерживаться следующей последова-

тельности в нацеленности тренировочных воздействий:

1. Во втягивающем МЗЦ преимущественно совершается подготовка опорно-двигательного аппарата с акцентом на качественную проработку коренных мышечных групп, связок и суставов.

2. В базовом общеподготовительном МЗЦ преимущественное воздействие на развитие силовых, гибкости, координационных качеств и общей выносливости.

3. В базовом специализировано-подготовительном МЗЦ преимущественное развитие специализированных скоростных, скоростно-силовых, координационных качеств и скоростной выносливости.

4. В предсоревновательном МЗЦ дальнейшее развитие специализированной физической подготовленности в органическом единстве с технико-тактической и улучшение умений и навыков полноценной реализации накопленного двигательного потенциала в соревновательную деятельность.

Построение годичного цикла подготовки легкоатлетов в спортивных школах является одним из важных компонентов программы. Основная суть сводится к рациональному распределению программного материала по основным структурным компонентам: этапам, мезоциклам и микроциклам, которые определяются задачами, стоящими перед каждым конкретным годичным циклом, календарем соревнований и закономерностями становления спортивной формы. В школах олимпийского резерва высокой квалификации, на основе известных концепций периодизации спортивной тренировки и обобщения практического опыта сложилась четкая структура годичного цикла подготовки легкоатлетов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Губа В.Л., Никитушкин В.Г., Танеев В.А. Легкая атлетика. – М.: Олимпия Пресс, 2006. – 224 с.
2. Железняк Ю.Д. Совершенствование системы подготовки спортивных результатов в игровых видах спорта: дис... д-ра пед. наук. – М., 1980. – 477 с.
3. Выносливость. Определение понятия. Виды выносливости. URL: <http://www.magma-team.ru/biblioteka/biblioteka/fizicheskaja-kultura-chikurov-a-i/5-6-vynoslivost-opredelenie-poniatiia-vidy-vynoslivosti>
4. Выносливость и основы методики ее воспитания. URL: <http://www.lifeinhockey.ru/metodiki/metodicheskie-materialy/teoriya-i-metodika-fizicheskogo-vospitaniya/497-vynoslivost-i-osnovy-metodiki-ee-vospitaniya>
5. Особенности физической подготовки юных легкоатлетов. URL: <http://repetitora.com/osobennosti-fizicheskoy-podgotovki-yunyh-hokkeistov>
6. Сравнительный анализ развития выносливости различными методами. URL:
7. Тесты для определения уровня развития выносливости. URL: <http://www.fizkulturaisport.ru/fizicheskie-kachestva/vynoslivost/testy/193-testy-dlya-opredeleniya-urovnya-razvitiya-vynoslivosti.html>

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ "ПЕДАГОГ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ"

ADDITIONAL PROFESSIONAL PROGRAM OF PROFESSIONAL RETRAINING "TEACHER OF INCLUSIVE EDUCATION"

O. Kozyreva

Annotation

The state guarantees that education has to be available to all children without exception. Therefore there is a problem how most fully to realize educational needs of children with limited opportunities of health. In this regard value of programs of additional professional retraining of the teachers resolving issues of receiving by children of the specified category of available and quality education including within an inkluziya increased.

The offered program is intended for the experts having the higher education. Listeners will seize the knowledge, skills necessary for work both within the chosen specialization, and to interdisciplinary activity, different carrying out diagnostic, psychocorrectional and expert work that promotes their demand in labor market in the conditions of the organization of inclusive education of children with limited opportunities of health.

Keywords: program of professional retraining, teacher of inclusive education.

Козырева Ольга Анатольевна

К.п.н., доцент

*каф. коррекционная педагогика,
КГПУ им. В.П.Астафьева*

Аннотация

Государство гарантирует, что образование должно быть доступно для всех детей без исключения. Поэтому возникает проблема, как максимально полно реализовать образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим возросло значение программ дополнительной профессиональной переподготовки педагогов, решающих вопросы получения детьми указанной категории доступного и качественного образования, в том числе в рамках инклюзии.

Предлагаемая программа предназначена для специалистов, имеющих высшее образование. Слушатели овладеют знаниями, умениями и навыками, необходимыми для работы как в рамках избранной специализации, так и к междисциплинарной деятельности, проведения различного рода диагностической, психокоррекционной и экспертной работы, что способствует их востребованности на рынке труда в условиях организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова:

Программа профессиональной переподготовки, педагог инклюзивного образования.

Основными целями программы являются развитие и становления опыта будущей профессиональной деятельности в сфере дефектологической деятельности; оказании услуг в качестве педагога-дефектолога; освоение опыта профессиональной деятельности в области коррекционной и восстановительной педагогики посредством применения методов и приемов работы с лицами ОВЗ; подготовка команд специалистов, реализующих инклюзивную практику в образовательной организации.

Сфера применения

– слушателями полученных профессиональных компетенций, умений и знаний: сфера образовательные организации (в т.ч. коррекционные образовательные учреждения), учреждения здравоохранения.

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОДГОТОВКИ ПО ПРОГРАММЕ

1. Нормативный срок освоения программы – 504 часа.
2. Режим обучения – 36 часов в неделю (6 часов в день)
3. Формы обучения – с отрывом от работы

ТРЕБОВАНИЯ К РЕЗУЛЬТАТАМ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ

Слушатель, освоивший программу, должен:

- ◆ обладать профессиональными компетенциями, включающими в себя способности:
- ◆ анализировать и прогнозировать риски инклюзивной образовательной среды, планировать комплекс-

ные мероприятия по их предупреждению и преодолению;

- ◆ применять психолого–педагогические и нормативно–правовые знания в процессе решения задач психолого–педагогического просвещения участников образовательного процесса;
 - ◆ к рациональному выбору и реализации коррекционно–образовательных программ на основе личностно–ориентированного и индивидуально–дифференцированного подходов к лицам с ОВЗ;
 - ◆ к организации коррекционно–развивающей среды, ее методическому обеспечению и проведению коррекционно–компенсаторной работы в сферах образования, здравоохранения и социальной защиты с целью успешной социализации лиц с ОВЗ;
 - ◆ к осуществлению коррекционно–педагогической деятельности в условиях общеобразовательных организаций с целью реализации инклюзивного образования;
 - ◆ осуществлять динамическое наблюдение за ходом коррекционно–развивающего воздействия с целью оценки его эффективности;
 - ◆ готовности к оказанию консультативной помощи лицам с ОВЗ, их родственникам и педагогам по проблемам обучения, развития, семейного воспитания, жизненного и профессионального самоопределения обучающихся с ОВЗ;
 - ◆ готовности к сбору, анализу и систематизации информации в сфере профессиональной деятельности;
 - ◆ способности к планированию, организации и совершенствованию собственной коррекционно–педагогической деятельности;
 - ◆ способности использовать данные медицинской документации в процессе организации и осуществления коррекционно–педагогической работы с лицами с ОВЗ;
 - ◆ готовности к формированию инклюзивной культуры лиц у всех участников образовательного процесса.
- владеть:
- ◆ технологией комплексного медико–социального и психолого–педагогического сопровождения детей с ОВЗ в инклюзивном образовании;
 - ◆ технологией организации мониторинга для управления качеством образования лиц с ОВЗ;
 - ◆ навыками анализа коррекционных логопедических, психолого–педагогических технологий, программ;
 - ◆ грамотно пользоваться методами диагностики, профилактики, прогнозирования и проектирования индивидуального образовательного маршрута детей с ОВЗ.
- уметь:
- ◆ разрабатывать адаптированные основные образовательные программы для обучения детей с ОВЗ;
 - ◆ обосновывать выбор образовательной программы, учебно–методического обеспечения;
 - ◆ производить отбор коррекционных методик, направленных на преодоление особенностей развития детей с ОВЗ, а также профилактические мероприятия;
 - ◆ проектировать и реализовывать СИПР (специальные индивидуальные программы развития) для детей

с разными типами ОВЗ;

- ◆ использовать современные коррекционные технологии с учетом типа нарушенного развития обучающихся с ОВЗ;
 - ◆ осуществлять психолого–педагогическое сопровождение развития и образовательных возможностей детей с ОВЗ;
 - ◆ собирать, систематизировать и анализировать информацию, необходимую для принятия профессиональных педагогических решений в выборе форм, методов, средств и технологий обучения детей с ОВЗ;
 - ◆ оказывать консультативную помощь членам семей детей с ОВЗ.
- знать:
- ◆ нормативно–правовую базу организации обучения лиц с ОВЗ;
 - ◆ ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ и ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
 - ◆ состояние и проблемы образования детей с ОВЗ (российский и зарубежный опыт);
 - ◆ основные положения теории обучения лиц с ОВЗ;
 - ◆ обладать знанием особенностей развития при разных типах дизонтогенеза;
 - ◆ современную периодизацию развития отношения социума к лицам с отклонениями в развитии и связанное с ней становление и развитие национальных систем специального и инклюзивного образования;
 - ◆ основы организационно–педагогической, диагностико–аналитической и коррекционно–развивающей деятельности педагога.

УЧЕБНЫЙ ПЛАН

МОДУЛЬ 1.

Нормативно–правовая база обучения детей ОВЗ.

Государственная политика в области социализации и непрерывного обучения лиц с ОВЗ. Правовые основы организации обучения лиц с ОВЗ. Международный опыт социализации и обучения лиц ОВЗ.

Современное понятие инклюзии. Актуальные проблемы инклюзии образования. Инклюзивная образовательная среда.

МОДУЛЬ 2.

Психолого–педагогические основы образования детей с ОВЗ.

Виды социальной адаптации лиц с ОВЗ: социально–бытовая, социально–средовая, социально–трудовая, социально–психологическая. Психолого–педагогическое сопровождение детей с ОВЗ: основные этапы. Технологии психолого–педагогического сопровождения. Тьютор.

Таблица 1.

УЧЕБНЫЙ ПЛАН

№ п/п	Наименование модулей	Всего, час	В том числе:		
			Лекции	Практические занятия (семи-нары)	Форма контроля
1	2	3	4	5	6
1	Модуль 1. Нормативно-правовая база обучения детей с ОВЗ	50	10	40	Пакет нормативных документов
2	Модуль 2. Психолого-педагогические основы образования детей с ОВЗ	100	40	60	Модель сопровождения детей с ОВЗ
3	Модуль 3. Особенности организации обучения и воспитания лиц с ОВЗ в условиях инклюзии	200	50	150	Эссе
4	Модуль 4. Адаптированная основная образовательная программа	80	10	70	АООП
5	Модуль 5. Профессиональная компетентность педагога инклюзивного образования	64	8	56	Модель компетентности педагога, работающего с детьми с ОВЗ
Итоговая аттестация		10			ИГА
Итого		504	118	376	

Технологии тьюторского сопровождения. Психолого–медико–педагогический консилиум. Мониторинг образовательных достижений и динамики развития детей с ОВЗ.

МОДУЛЬ 3.**Особенности организации обучения и воспитания лиц с ОВЗ в условиях инклюзии.**

Классификация детей, имеющих ОВЗ: нарушение зрения, нарушение опорно–двигательного аппарата, нарушение слуха. Особенности организации учебного процесса детей, имеющих ОВЗ. Технологии обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта. Технологии обучения и воспитания лиц с нарушениями слуха в условиях инклюзии. Реабилитация после кохлеарной имплантации. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями речи. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно–двигательного аппарата. Технологии обучения и воспитания детей с РДА. Технологии обучения и воспитания детей с СДВГ.

Специфика структуры учебной деятельности для каж–

дой категории лиц с ОВЗ. Организации индивидуальной и групповой работы. Контроль и оценка качества знаний. Роль самооценки детей результатов собственной учебной деятельности.

МОДУЛЬ 4.**Адаптированная основная образовательная программа.**

Структура адаптированной образовательной программы. Проектирование и разработка адаптированной основной образовательной программы. Контроль и управление реализацией адаптированной основной образовательной программы.

МОДУЛЬ 5.**Профессиональная компетентность педагога инклюзивного образования.**

Виды профессиональных компетентностей педагогов, обеспечивающих качество учебно–воспитательного процесса и процесса социализации лиц с ОВЗ. Моделирование профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми с ОВЗ. Инклюзивная компетентность.

Таблица 2/1

УЧЕБНО- ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

№ п/п	Наименование модулей, разделов и тем	Всего, час	В том числе:		
			Лекции	Практические занятия (семи-нары)	Форма контроля
1	2	3	4	5	6
1.	Модуль 1. Нормативно-правовая база обучения детей ОВЗ	50	10	40	Пакет нормативно документов
1.1	Государственная политика в области социализации и непрерывного обучения лиц с ОВЗ. Правовые основы организации обучения лиц с ОВЗ. ународный опыт социализации и обучения лиц ОВЗ.		6	12	
1.2	Современное понятие инклюзии. Актуальные проблемы инклюзии образования. Инклюзивная образовательная среда.		4	28	
2.	Модуль 2. Психолого-педагогические основы образования детей с ОВЗ.	100	40	60	
2.1	Виды социальной адаптации лиц с ОВЗ: социально-бытовая, социально-средовая, социально-трудовая, социально-психологическая.		20	20	
2.2	Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ: основные этапы. Технологии психолого-педагогического сопровождения. Психолого-медико-педагогический консилиум.		40	20	Модель комплексного сопровождения детей с ОВЗ
2.3	Тьютор. Технологии тьюторского сопровождения.		20	4	
2.4	Мониторинг образовательных достижений и динамики развития детей с ОВЗ.		20	16	Программа мониторинга
3.	Модуль 3. Особенности организации обучения и воспитания лиц с ОВЗ в условиях инклюзии.	200	50	150	Эссе
3.1	Классификация детей, имеющих ОВЗ: нарушение зрения, нарушение опорно-двигательного аппарата, нарушение слуха.		8	30	
3.2	Технологии обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта. Технологии обучения и воспитания лиц с нарушениями слуха в условиях инклюзии. Реабилитация после кохлеарной имплантации.		4	10	
3.3	Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования.		4	10	
3.4	Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями речи.		4	10	
3.5	Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.		4	10	

Таблица 2/2

УЧЕБНО- ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

1	2	3	4	5	6
3.6	Технологии обучения и воспитания детей с РДА.		4	10	
3.7	Технологии обучения и воспитания детей с СДВГ.		4	10	
3.8	Особенности организации учебного процесса детей, имеющих ОВЗ.		4	20	
3.9	Специфика структуры учебной деятельности для каждой категории лиц с ОВЗ. Организации индивидуальной и групповой работы с детьми с ОВЗ.		4	20	
3.10	Контроль и оценка качества знаний. Роль самооценки детей результатов собственной учебной деятельности.		10	20	
4.	Модуль 4. Адаптированная образовательная программа	80	10	70	
4.1	Структура адаптированной образовательной программы. ФГОС для лиц с ОВЗ. ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью.		10	6	
4.2	Проектирование и разработка адаптированной образовательной программы			60	
4.3	Контроль и управление реализацией адаптированной образовательной программы			4	АООП
5.	Модуль 5. Профессиональная компетентность педагога инклюзивного образования.	64	8	56	
5.1	Виды профессиональных компетентностей педагогов, обеспечивающих качество учебно-воспитательного процесса и процесса социализации лиц с ОВЗ.		4	100	
5.2	Моделирование профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми с ОВЗ.			36	
5.3	Профессиональная компетентность педагога инклюзивного образования. Освоение профессиональными компетенциями как механизм повышения качества психолого-педагогического сопровождения субъектов инклюзивного образования. Основные тенденции формирования профессиональной компетентности педагога инклюзивного образования. Инклюзивная профессиональная компетентность.		4	10	Модель профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми с ОВЗ.
Итоговая аттестация (экзамен)					ИГА
Итого		504			

Таблица 3/1

СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ПО МОДУЛЯМ

№ п/п	Наименование модулей, разделов и тем	Содержание обучения
1	Модуль 1.	Нормативно-правовая база обучения детей ОВЗ
	Тема 1. Государственная политика в области социализации и непрерывного обучения лиц с ОВЗ. Правовые основы организации обучения лиц с ОВЗ. Международный опыт социализации и обучения лиц ОВЗ.	Нормативно-правовые и этические основы управления инклюзивным образованием.
	Тема 2. Современное понятие инклюзии. Актуальные проблемы инклюзии образования. Инклюзивная образовательная среда (ИОС).	1. Категориальный аппарат педагогики и психологии инклюзивного образования. 2. Психолого-педагогическая характеристика субъектов инклюзивного образования. 3. Общие вопросы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной образовательной среде. 4. Система ценностного отношения к обучению, воспитанию и личностному развитию детей с ОВЗ. Условия успешного функционирования ИОС
	Методы организации учебного процесса:	Лекции. Консультирование групп. Индивидуальные консультации, дифференцированное обучение, оптимизация обязательных аудиторных занятий, обеспечение профориентации в процессе обучения
	Дидактический материал	конспект лекций, опорные лекции, фрагменты видеофильмов, демонстрационные видеоматериалы; подборка ссылок на образовательные ресурсы. Средства организации самостоятельной работы слушателей в виде практических задания, задания для самостоятельной работы.
	Техническое оснащение занятий	Компьютерный класс, файловый сервер
	Перечень рекомендуемых учебно-методических изданий, интернет-ресурсов, дополнительной литературы	Литература: 1. Борисова, Н. В. Инклюзивное образование: ключевые понятия/ Н.В.Борисова, С. А. Прушинский. М.: Перспектива; Владимир: Транзит-ИКС, 2009. - 47 с. 2. Борисова, Н.В. Социальная политика в области инклюзивного образования: контекст либерализации и российские реалии/ Н.В. Борисова // Журнал исследований социальной политики. 2006. - Т. 4. - № 1. - С. 103-120. 3. Маллер А.Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. - М.: Издательский центр "Академии". - 2010. - 208с. 4. Маллер А.Р. Ребенок с ограниченными возможностями: Книга для родителей. - М.: Педагогика - Пресс. - 2006. - 284 с. 5. Малофеев Н.Н. Базовые модели интегрированного обучения/Н.Н.Малофеев, Н.Д.Шматко//Дефектология. - 2008. - №1. - С.71-78. 6. Малофеев Н.Н. Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции/Н.Н.Малофеев, Е.Л.Гончарова, О.С.Никольская, О.И.Кукушкина//Дефектология. - 2009. - №1. - С.5-19. 7. Медведев Д.А. Наша новая школа. Национальная образовательная инициатива //Выступление президента РФ на торжественной церемонии открытия Года учителя в России, февраль 2010.
контроль	Пакет нормативно документов	

Таблица 3/2

СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ПО МОДУЛЯМ

№ п/п	Наименование модулей, разделов и тем	Содержание обучения
2	Модуль 2.	Психолого-педагогические основы образования детей с ОВЗ.
	Тема 1. Виды социальной адаптации лиц с ОВЗ: социально-бытовая, социально-средовая, социально-трудовая, социально-психологическая.	Эссе
	Тема 2. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ: основные этапы. Технологии психолого-педагогического сопровождения.	Модель сопровождения детей с ОВЗ
	Тема 3. Тьютор. Технологии тьюторского сопровождения. Психолого-медико-педагогический консилиум.	Лекции. Положение о ПМПК
	Тема 4. Мониторинг образовательных достижений и динамики развития детей с ОВЗ.	Программа мониторинга
	Использование дистанционных технологий	отсутствуют
	Методы организации учебного процесса:	Лекции. Консультирование групп. Индивидуальные консультации, дифференцированное обучение, оптимизация обязательных аудиторных занятий, обеспечение профориентации в процессе обучения
	Дидактический материал	конспект лекций, опорные лекции, фрагменты видеofilmов, демонстрационные видеоматериалы; подборка ссылок на образовательные ресурсы, Средства организации самостоятельной работы слушателей в виде практических задания, задания для самостоятельной работы.
	Техническое оснащение занятий	Компьютерный класс, файловый сервер
	Перечень рекомендуемых учебно-методических изданий, интернет-ресурсов, дополнительной литературы	<p>Литература :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Бабкина, Н. В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в общеобразовательной школе / Н.В. Бабкина// Дефектология. - 2006. - N 4. - С. 38-45 2. Винник, М.О. Задержка психического развития у детей : методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы / М. О. Винник. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. - 154 с. : ил. - (Школа развития). 3. Ильина, М.Н. Психологическая оценка интеллекта у детей / М. Н. Ильина. - Санкт-Петербург : Питер, 2006. - 368 с. : ил. - (Практическая психология). - Библиогр.: с. 360-365. 4. Козырева О.А. Равный доступ// Директор школы №2 - 2014. С.98-103. 5. Козырева О.А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально-педагогическая проблема// Вестник ТГПУ. Выпуск №1. - 2014. - С.112 - 115. 6. Коробейников, И.А. Нарушения развития и социальная адаптация / И. А. Коробейников. - Москва : ПЕР СЭ, 2002. - 192 с. Агавелян, О.К. Современные теоретические и прикладные аспекты специальной психологии и коррекционной педагогики : монография / О. К. Агавелян, Р. О. Агавелян ; Новосиб. ин-т повышения квалификации и переподготовки работников образования. - Новосибирск : НИПКиПРО, 2004. - 412 с. 7. Максимова, Н.Ю. Курс лекций по детской патопсихологии : учебное пособие / Н.Ю. Максимова, Е. Л. Милютина. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. - 576 с. 8. Мамайчук, И.И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития : научно-практическое руководство / И. И. Мамайчук, М. Н. Ильина. - Санкт-Петербург : Речь, 2006. - 352 с.
	контроль	Модель комплексного сопровождения детей с ОВЗ. Программа мониторинга.

№ п/п	Наименование модулей, разделов и тем	Содержание обучения
Э	Модуль 3.	Особенности организации обучения и воспитания лиц с ОВЗ в условиях инклюзии.
	Тема 1. Классификация детей, имеющих ОВЗ: нарушение зрения, нарушение опорно-двигательного аппарата, нарушение слуха.	
	Тема 2. Особенности организации учебного процесса детей, имеющих ОВЗ.	
	Тема 3. Специфика структуры учебной деятельности для каждой категории лиц с ОВЗ.	
	Тема 4. Организации индивидуальной и групповой работы с детьми с ОВЗ.	
	Тема 5. Контроль и оценка качества знаний. Роль самооценки детей результатов собственной учебной деятельности.	

Методические рекомендации по реализации программы дополнительного образования

"Педагог инклюзивного образования"

МОДУЛЬ 1.

Нормативно–правовая база обучения детей с ОВЗ.

Вопросы для самопроверки:

1. Приведите разные определения понятия "Инклюзия" и проанализируйте их.
2. Как вы сформулируете основные цели, функции и роль инклюзивного образования в настоящее время и в перспективе?
3. Каковы, на ваш взгляд, тенденции развития инклюзивного образования в мире?
4. Что такое инклюзивная политика/инклюзивная культура; инклюзивная практика?
5. Раскройте понятие "Инклюзивная образовательная среда".
6. Какие образовательные потребности ребенка с ОВЗ, на ваш взгляд, побуждают его к обучению в общеобразовательной школе?
7. Какую роль играет образование в вашей жизни? (эссе)

Задания для самостоятельной работы:

1. Осуществить анализ поглотителей времени учителя начальных классов, работающего с детьми с ОВЗ (эссе).
2. Определите взаимосвязь понятий: человек, специалист, личность, субъект, индивид, организм, индивидуальность.
3. Разработайте словарь основных понятий модуля 1.

МОДУЛЬ 2.

Психолого–педагогические основы образования детей с ОВЗ.

Вопросы для самопроверки

1. Раскройте понятие "Социальная адаптация лиц с ОВЗ".
2. Перечислите виды социальной адаптации лиц с ОВЗ.
3. Раскройте роль социальной адаптации детей с ОВЗ.
4. Раскройте понятие "Сопровождение ребенка с ОВЗ в образовании".
5. Перечислите причины, которые обуславливают необходимость психолого–педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ.
6. Укажите условия, определяющие его эффективность.
7. Какое взаимодействие специалистов позволяет говорить о комплексном сопровождении ребенка с ОВЗ.
8. Раскройте понятие "Образовательные достижения ребенка с ОВЗ".
9. В чем состоит основное отличие образовательных достижений ребенка с ОВЗ от образовательных достижений сверстников?
10. Как разрабатывается программа мониторинга образовательных достижений и динамики развития детей с ОВЗ?

Задания для самостоятельной работы:

1. Подготовьте материалы для разработки модели сопровождения ребенка с ОВЗ.
2. Подготовьте материалы для разработки программы мониторинга ребенка с ОВЗ.

№ п/п	Наименование модулей, разделов и тем	Содержание обучения
4	Модуль 4.	Адаптированная основная образовательная программа
	Тема 1. Структура адаптированной основной образовательной программы	Подборка материалов для разработки АОП
	Тема 2. Проектирование и разработка адаптированной основной образовательной программы	Проект АООП
	Тема 3. Контроль и управление реализацией адаптированной основной образовательной программы	Готовая АООП
	Использование дистанционных технологий	отсутствуют
	Методы организации учебного процесса:	Консультирование групп. Разработческий семинар. Индивидуальные консультации, дифференцированное обучение, оптимизация обязательных аудиторных занятий, обеспечение профориентации в процессе обучения
	Дидактический материал	Конспект лекций опорные лекции, фрагменты видеофильмов, демонстрационные видеоматериалы; подборка ссылок на образовательные ресурсы; подборка ссылок на образовательные ресурсы. тесты обучающие, контрольные в электронном виде, методические рекомендации. Средства организации самостоятельной работы слушателей в виде практических задания, задания для самостоятельной работы.
	Техническое оснащение занятий	Компьютерный класс, файловый сервер
	Перечень рекомендуемых учебно-методических изданий, интернет-ресурсов, дополнительной литературы	<p>Литература:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития : учебное пособие для пед. вузов : рек. УМО вузов РФ / Л. Н. Блинова ; М-во образования РФ, Упр. спец. образования. - Москва : НЦ ЭНАС, 2004. - 136 с. 2. орщанская, А.К. К созданию социальной коррекционно-развивающей среды в школе VIII вида// Дефектология. - 2002. - N 2. - С. 31-33. 3. Васильева, И. Г. Особенности коррекционно-педагогической работы с младшими школьниками с задержкой психического развития / И. Г. Васильева// Коррекционная педагогика. - 2007. - N 5 (23). - С. 75-78 4. Вильшанская, А.Д. Дефектологическое сопровождение учащихся с задержкой психического развития в общеобразовательной школе : (практические материалы)/ А.Д. Вильшанская// Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2008. - N 1. - С. 47-54 5. Вильшанская, А. Д. Дефектологическое сопровождение учащихся с задержкой психического развития в условиях системы коррекционно-развивающего обучения / А. Д. Вильшанская// Дефектология. - 2007. - N 2. - С. 50-57. 6. Годовникова, Л. В. Психолог в классе коррекционно-развивающего обучения: показатели эффективности работы / Л. В. Годовникова// Дефектология. - 2004. - N 6. - С. 35-40. 7. Голишникова, Е.И. Педагогические условия формирования обобщенных компонентов логического мышления младших школьников с задержкой психического развития: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Е. И. Голишникова ; Мурманский гос. пед. ун-т. - Москва : [б. и.], 2004. - 23 с. 8. Домишкевич, С. А. Функционально-уровневый подход в психологической диагностике отклонений развития у младших школьников / С. А. Домишкевич// Специальная психология. - 2007. - N 4 (14). - С. 13-27.
контроль	Адаптированные образовательные программы для детей с нарушениями интеллекта (VII, VIII вид)	

№ п/п	Наименование модулей, разделов и тем	Содержание обучения
5	Модуль 5.	Профессиональная компетентность педагога инклюзивного образования.
	Тема 1. Виды профессиональных компетентностей педагогов, обеспечивающих качество учебно-воспитательного процесса и процесса социализации лиц с ОВЗ.	Сводная таблица основных знаний, умений, навыков, качеств учителя, работающего с детьми с ОВЗ.
	Тема 2. Моделирование профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми с ОВЗ.	Подготовка материалов к разработке модели компетентности педагога инклюзивного образования.
	Тема 3. Профессиональная компетентность педагога инклюзивного образования. Освоение профессиональными компетенциями как механизм повышения качества психолого-педагогического сопровождения субъектов специального и интегрированного образования. Основные тенденции формирования профессиональной компетентности педагога инклюзивного образования. Специальная профессиональная компетентность.	Модель компетентности педагога инклюзивного образования.
	Использование дистанционных технологий	отсутствуют
	Методы организации учебного процесса:	Консультирование групп. Индивидуальные консультации, дифференцированное обучение, оптимизация обязательных аудиторных занятий, обеспечение профориентации в процессе обучения
	Дидактический материал	конспект лекций опорные лекции, фрагменты видеofilьмов, демонстрационные видеоматериалы; подборка ссылок на образовательные ресурсы. тесты обучающие, контрольные в электронном виде, методические рекомендации. Средства организации самостоятельной работы слушателей в виде практических задания, задания для самостоятельной работы.
	Техническое оснащение занятий	Компьютерный класс, файловый сервер
	Перечень рекомендуемых учебно-методических изданий, интернет-ресурсов, дополнительной литературы	Литература: 1. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога// Педагогика. - 2003. - №10. - С. 51-55. 2. Вторина Е.В. Проблема профессиональной компетентности учителя//Лучшие страницы педагогической прессы. - 2003.- №2. - С. 28-31. 3. Дергач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. /Российская академия управления. - М., 1993. - 154с. 4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. - // Труды методологического семинара "Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы". - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 5. Зимняя И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель)//Проблемы качества образования. Кн. 2. М., Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. - 2005. - 72с. 6. Зимняя И.А., Боденко Б.Н., Кривченко Т.А., Морозова Н.А. Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта.-М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999, - 67 с. 7. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы. Понятия. Инструментарий учебно-методическое пособие. - М.: АПКИПРО, 2003. - 101с. 8. Казарицкая Т., Голованова И. и др. Компетентность учителя: инструментарий оценки и самооценки// Директор школы. 2002. - №6. - С.16-24.
Итоговый контроль (экзамен)	ИГА	

МОДУЛЬ 3.

Особенности организации обучения и воспитания лиц с ОВЗ в условиях инклюзии.

Вопросы для самопроверки

1. Какие категории детей с ОВЗ выделяют?
2. Классификации ОВЗ каких авторов вам известны?
3. Раскройте понятие "социальный вывих" (термин Л.С.Выготского).
4. Какие особенности организации учебного процесса с детьми с ОВЗ вам известны? Перечислите их.
5. В чем состоит сущность коррекции недостатков учебной деятельности младших школьников с ОВЗ?
6. Перечислите особенности реализации методов обучения в работе с детьми, имеющими ОВЗ.
7. Каковы, на ваш взгляд, особенности взаимодействия при организации коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ?

Задания для самостоятельной работы:

1. Выявите специфику структуры учебной деятельности для категории детей с ОВЗ, имеющей нарушения интеллекта.
2. Напишите письмо педагогической поддержки ребенку с ОВЗ.
3. Подготовьте список литературы из статей журналов: "Дефектология", "Воспитание и обучение детей с нарушениями развития" по проблеме: "Особенности организации обучения и воспитания лиц с ОВЗ в условиях инклюзии".
4. Разработайте словарь основных понятий модуля 3.

МОДУЛЬ 4.

Адаптированная образовательная программа.

Вопросы для самопроверки

1. Раскройте понятие "Адаптированная образовательная программа".
2. Назовите ее структурные компоненты.
3. Определите и сформулируйте целевое назначение адаптированной образовательной программы.

4. Какие задачи реализует адаптированная образовательная программа при обучении детей с ОВЗ?
5. Перечислите принципы разработки и реализации адаптированной образовательной программы.
6. В каких условиях она реализуется?
7. Ожидаемыми результатами реализации адаптированной образовательной программы являются ...
8. Раскройте процедуру внесения изменений в адаптированную образовательную программу.
9. Кто осуществляет контроль и управление реализацией адаптированной образовательной программы?

Задания для самостоятельной работы:

1. Подготовьте материалы для разработки адаптированной образовательной программы.
2. Разработайте словарь основных понятий модуля 4.

МОДУЛЬ 5.

Профессиональная компетентность педагога инклюзивного образования.

Вопросы для самопроверки

1. Раскройте понятие "Профессиональная компетентность педагога".
2. Перечислите ее компоненты, критерии, уровни.
3. Разграничьте понятия "компетентность", "компетенция".
4. В чем, на ваш взгляд, состоит специфика профессиональной компетентности педагога инклюзивного образования?
5. Из каких структурных элементов, с вашей точки зрения, состоит модель профессиональной компетентности педагога инклюзивного образования?

Задания для самостоятельной работы:

1. Сведите в одну таблицу основные знания, умения, навыки, качества учителя, работающего с детьми с ОВЗ. Попытайтесь найти соответствие между ними.
2. Подготовьте материалы для разработки модели компетентности педагога инклюзивного образования.

Итоговая аттестация: ИГА



ЭКОНОМИЧЕСКИЙ ПАТРИОТИЗМ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

ECONOMIC PATRIOTISM AS THE FACTOR OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITY

L. Orinina

Annotation

The article deals with the phenomenon of the formation of economic patriotism train youth as a factor in the development of its professional guidance, analyzed the specifics of economic patriotism HPE students in relation to the process of professional education of young people, and to develop its representatives have professional guidance to enable them to successfully adapt to the social space of life.

Keywords: economic patriotism students, professional guidance, professional self-determination.

Оринина Лариса Владимировна
ФГБОУ ВПО "МГТУ им. Г.И. Носова",
г. Магнитогорск

Аннотация

В статье рассмотрен феномен формирования экономического патриотизма обучающейся молодежи как фактора развития её профессиональных ориентиров, проведен анализ специфики экономического патриотизма студентов ВПО применительно к процессу профессионального образования молодежи, и выработки у её представителей профессиональных ориентиров, позволяющих им успешно адаптироваться в социальном пространстве жизни.

Ключевые слова:

Экономический патриотизм студентов, профессиональные ориентиры, профессиональное самоопределение.

Понятие экономического патриотизма тесно связано с ключевыми дефинициями, имеющими отношение к профессиональной деятельности студенческой молодежи и приведенными ниже.

Под экономической культурой студентов технического университета мы склонны понимать интегративное, социально и культурно обусловленное качество, связанное с базовыми культурологическими характеристиками личности студента и предполагающее развитие у него общекультурных компетенций, направленных на патриотическое и ценностное отношение к продуктам отечественного производства, а также на их сохранение и приумножение. Экономическое воспитание студентов технического вуза – такой тип профессионально- и личностно-значимого воспитания молодежи, который связан с необходимостью формирования у её представителей экономически обусловленного типа мышления и поведения, который предполагает включенность студента в современное экономическое пространство и выработку у него экономико-патриотических стратегий, связанных с поддержкой отечественных потребителей и эмоционально-положительным отношением к ним. Профессионально-экономическое мышление студентов технического университета – тип профессионально значимого мышления,

отвечающего за функционирование познавательных психических процессов, отвечающих за синтез, обработку и вычленение информации, связанной с аналитикой современного российского рынка и развитием малого отечественного предпринимательства, а также развитие активной поведенческой позиции студента, позволяющей ему на профессиональном уровне осознавать свою принадлежность к современному экономическому пространству в России, активно включаясь в него после окончания университета на уровне вовлеченности в бизнес-объединения и иные профессиональные структуры. Экономико-патриотическая компетентность студента – это способность к овладению ключевыми составляющими экономического и патриотического воспитания молодежи и включающая в себя проявление на уровне социального функционирования студентов его профессионально и социально значимых качеств, связанных с развитием у них экономического патриотизма. Все данные дефиниции тесно связаны с понятием ЭП и проявляются как на теоретико-методологическом, так и на эмпирическом уровнях, подтверждение чему служит выполненное нами экспериментальное исследование, результаты которого приведены ниже. Повсеместно введенные против России экономические санкции в сочетании с её публичной "травлей" и торгово-экономической блокадой по-

зволяют говорить о необходимости формирования определенной системы ценностей у каждого россиянина. Системно-феноменологический подход к изучению данной проблемы проявляется, на наш взгляд, в том, чтобы, во-первых, сделать процесс формирования экономического патриотизма предметом изучения не только и не столько экономической науки, но и других отраслей научного знания: истории, культурологии, социологии, психологии и педагогики. Последнее предполагает, в частности, изучение феномена формирования экономического патриотизма у наиболее прогрессивной части общества – современной учащейся молодежи. В целях определения уровня сформированности экономического патриотизма у представителей современной молодежи на базе ФГБОУ ВПО "Магнитогорский технический университет" было проведено анкетирование.

Всего в опросе принимало участие 53 человека 19–20 лет, из них 48 – бакалавры технического профиля, 5 – гуманитарного (направление (Педагогическое образование)), 35 – девушек, 18 – юношей. Анкета включала в себя 6 базовых вопросов, связанных с определением понимания студентами ВПО специфики экономического патриотизма, его основных признаков и факторов, влияющих на уровень сформированности экономического патриотизма у студентов. На первый вопрос анкеты "Знакомо ли Вам понятие "экономический патриотизм" 36 студентов ответили утвердительно, 17 – отрицательно. В качестве основных признаков экономического патриотизма из 6 предложенных вариантов 7 25 человек называют три ключевых: поддержка отечественных потребителей товаров; создание благоприятных экономических, социальных и общественно-политических условий для развития предприятий в сфере малого и среднего бизнеса; формирование эмоционально-положительного патриотического мышления в сфере экономики. 12 человек остановили свой выбор на первом и третьем вариантах из вышеперечисленных, вариант "информационная достаточность потребителя рынка" выбрал один человек. На вопрос "Актуальным ли является изучение феномена экономического патриотизма на сегодняшний день в России утвердительно ответили 47 человек, 2 – отрицательно, воздержались – 4. В качестве факторов, способствующих повышенному интересу к изучению феномена экономического патриотизма, большая часть студентов

(28 человек) называют "экономические санкции, введенные против России" и "необходимость возрождения сельского хозяйства в России". 12 человек считают, что в качестве основополагающего фактора выступают последние события на Украине, 5 – "условия поддержки российского предпринимательства", 3 человека называют все вышеперечисленные варианты. Отвечая на пятый вопрос, необходимо было продолжить фразу "Процесс формирования экономического патриотизма у студентов ВПО предполагает...". В результате большинство человек считает, что данный процесс предполагает прежде всего изучение своей истории и владение экономической ситуацией в РФ, меньшая часть называет поддержку потребителей отечественных товаров, поднятие спроса на отечественные товары и услуг, изучение национального рынка, развитие положительного мнения об отечественных производителях.

Обращает на себя внимание эмоционально-окрашенный ответ одного из студентов: "Нужно ходить в студенческую столовую, а не в Макдоналдс". На последний вопрос с просьбой оценить уровень сформированности экономического патриотизма у себя на сегодняшний день вариант "средний" выбрал 21 человек, "низкий" – 11, "очень низкий" – 3, "высокий" – 1, "очень высокий" – 1, "затрудняюсь ответить" – 2.

Таким образом, ориентируясь на первичные результаты мониторинга студентов ВПО, можно отметить следующее.

1. Все без исключения проявили личную заинтересованность в опросе, высказывали комментарии и интересовались уровнем формирования экономического патриотизма у россиян в целом.

2. Большая часть студентов в качестве основных признаков действительно называют базовые понятия, рассматриваемые исследователями как интегративные характеристики ЭП (формирование эмоционально-положительного патриотического мышления; создание благоприятных экономических, социальных и общественно-политических условий и т.д.)

3. Студенты ВПО проявляют в достаточной степени критичность в определении своего собственного уровня сформированности экономического патриотизма (средний с тенденцией к низкому).

ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкая Н.О., Оринина Л.В. Анализ понятия "экономический патриотизм" в современной России: системно-феноменологический подход // *Фундаментальные исследования*. – № 11 (Ч.10). – 2014. – С. 2248–2252.

ЯЗЫКОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА РОССИЙСКОГО ВУЗА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНОЙ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ: ОПЫТ СИСТЕМНО-СТРУКТУРНЫХ РЕШЕНИЙ

THE LANGUAGE EDUCATION POLICY OF A RUSSIAN UNIVERSITY IN THE GLOBAL INTERNATIONALIZATION EXPERIENCE SYSTEMIC AND STRUCTURAL SOLUTIONS

*T. Rasskazova
N. Verbitskaya
M. Guzikova*

Annotation

The article describes one of the key components of the Ural Federal University's large-scale project and examines its effectiveness in terms of facilitating its faculty integration into the global academic community. To evaluate the project outcomes a number of indicators were taken into consideration: foreign publications and courses delivered in English, Cambridge English exams results, English course enrollment figures, and programme participants' survey results. The project outcomes have broad practical implications for any university's strategy which should include maintaining its faculty English language proficiency as an integral part of continuous professional development.

Keywords: facilitating internationalisation, teaching English to adults, faculty professional development.

Рассказова Татьяна Павловна

К.фил.н., доцент, ФГАОУ ВПО

Уральский федеральный университет

им. Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург

Вербицкая Наталья Олеговна

Д.пед.н., профессор, ФГАОУ ВПО

Уральский федеральный университет

им. Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург

Гузикова Мария Олеговна

К.пол.н., ФГАОУ ВПО

Уральский федеральный университет

им. Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург

Аннотация

В статье описываются основные компоненты и оценивается эффективность широкомасштабного проекта УрФУ в плане фасилитации интеграции в глобальное академическое пространство. Для оценки результатов проекта были выбраны несколько показателей: количество публикаций в зарубежных журналах; курсы, преподаваемые на английском языке; результаты сдачи Кембриджских экзаменов; количество участников программы и результаты опроса участников проекта. Результаты проекта могут иметь широкое практическое применение для любого университета, чьей стратегией является поддержание высокого владения английским языком профессорско-преподавательским составом, как элемента профессионального развития.

Ключевые слова:

Фасилитация интернационализации, преподавание английского языка взрослым, профессиональное развитие профессорско-преподавательского состава.

Перед университетами России стоит задача интернационализации, требующая выработки подходов к системному построению языковой образовательной политики, что поможет закрепить присутствие на глобальном образовательном рынке.

Один из самых больших пробелов, препятствующих свободной интеграции в глобальное образовательное пространство это низкий уровень владения английским языком, что является "наследием советской системы" [Maudarbekova, Kashkinbayeva, 2014; Frumina, West, 2012]. Тот факт, что именно преподавательский состав является ключевым участником интернационализации [Friesen, 2012] и сталкивается с вызовом того, что нужно

стать "видимым" на международном уровне [Bardi, 2015], ставит серьезные цели перед руководством университетов относительно их политики работы с профессорско-преподавательским составом.

Языковая образовательная политика как система мероприятий, направленных на разрешение ситуации с владением профессорско-преподавательским составом английским языком, определяет успех академической интернационализации и зависит от совместных усилий и сотрудничества участников: менеджеров и преподавателей. Такая политика должны быть согласована с политикой университета по развитию кадрового состава [Maudarbekova, Kashkinbayeva, 2014].

В данной статье мы рассмотрим опыт построения системно-структурных решений в области языковой образовательной политики на примере Уральского федерального университета (УрФУ), поставившего академическую интернационализацию, в число направлений, которое позволит УрФУ войти в TOP-100 в рейтинге QS к 2020 году и включает в себя студенческую мобильность – участие в программах обмена студентами; академическую мобильность – чтение лекций и преподавание за рубежом; привлечение иностранных студентов – доступность курсов для изучения на английском языке; публикации научных статей на английском языке в международных индексируемых журналах; подача заявок, получение грантов; организация международных конференций и др. Глобальные индикаторы, связанные с интернационализацией и оговоренные в Дорожной карте УрФУ: процент преподавательского состава, владеющего английским языком на достаточном уровне – 75%; количество статей, опубликованных в Web of Science и Scopus на одного преподавателя университета – 3,4; процент статей, опубликованных в соавторстве с зарубежными учеными – 36%; процент иностранных студентов – 16%.

Системные инструменты языковой образовательной политики университета.

Одним из системных инструментов УрФУ для достижения поставленных целей, стала стратегия развития собственного кадрового потенциала, инвестирования в собственные кадры. Отказ от "охоты" за профессионалами извне нацелил стратегию на помощь и поддержку своих преподавателей в деле интеграции в глобальную академическую общность. Поскольку интернационализация невозможна без иностранного языка (в большинстве случаев – английского) [Kirichok, 2012], изучение английского языка является приоритетом. Это влечет за собой необходимость профессионального развития как языковых преподавателей, так и преподавателей-предметников. Структурным решением в этом направлении стал Проект развития языковой образовательной политики на основе системы фасилитации интернационализации (СФИ). Проект стартовал в сентябре 2013 года в рамках развития кадрового потенциала УрФУ, его целью была разработка таких способов, которые помогли бы профессорско-преподавательскому составу (ППС) УрФУ влиться в процесс интернационализации. Изучение иностранного языка помогает ППС привыкать к идее глобализации [Yamao, Sekiguchi, 2015].

Учитывая существующий успешный опыт [Slesarenko, 2012; Frumina, West, 2012] и контекст УрФУ, в 2013 году была разработана Структурная система фасилитации интернационализации (рис. 1) [University HR Strategy: Ways of Facilitating Internationalisation, 2015]. Предварительно был проведен анализ, который выявил потребность преподавателей-предметников в изучении англий-

ского языка, а языковых преподавателей в развитии своих профессиональных навыков.

Первая ступень СФИ также включала в себя бенчмаркинг ППС: определение минимального целевого уровня владения английским языком (CEFR B2 для преподавателей-предметников и C1 для языковых преподавателей); выбор объективных и надежных средств оценки достижений (были выбраны Кембриджские экзамены, УрФУ открыл свой авторизованный экзаменационный центр); обеспечение высоких стандартов преподавания (путем стандартизации в соответствии с международной признанной сертификацией Кембриджа); устранение препятствий, которые существенно влияют на образование взрослых (финансы, время и место); разработка программы под потребности слушателей и УрФУ; поддержание мотивации к обучению до начала, в процессе и после обучения; мониторинг и оценка результатов [Рассказова, Музафарова, 2015].

Система СФИ была создана вокруг двух целевых аудиторий: преподаватели-предметники (которые должны активно и эффективно внедряться в процесс интернационализации) и языковые преподаватели (которые должны активно помогать этому процессу). Языковым преподавателям нужно пересмотреть цели и задачи обучения, найти пути, которые помогут в поиске нового "себя", и, наконец, переструктурирование собственной преподавательской практики, которая базируется на предыдущей практике преподавания.

Проектная группа осознавала, что преподаватель английского языка стоит на передовой позиции в процессе поддержки интернационализации, работая с ППС на регулярной основе, помогая им не только успешно сдать Кембриджские экзамены, но и положительно влияя на все сферы их академической жизни. Для обеспечения высокого качества и внедрения единых критериев в процессе преподавания английского языка, была необходима международная стандартизация. В результате анализа нескольких образовательных стандартов по преподаванию иностранного языка [Музафарова, Рассказова, Вербицкая, 2015], проектная группа решила остановиться на Cambridge English Teaching Framework поскольку она позволяет получить международно признаваемые сертификаты. Большая часть преподавателей английского языка получила международную квалификацию CELTA, а именно 42 преподавателя, 10 преподавателей получили квалификацию DELTA, это охватывает 25% всех преподавателей английского языка УрФУ. Кроме того, лучшие практики были транслированы основной массе преподавателей английского языка через серию семинаров и мастер-классов. Таким образом, языковые преподаватели прошли через процесс самоструктурирования своей деятельности в свете своей меняющейся роли от роли инструктора, контролера, свойственных для традицион-

ного грамматико–переводного метода, к роли фасилитатора, чьей целью является предоставление коммуникационных возможностей [Рассказова, Даминова, Вербицкая, 2015].

Системные результаты проекта развития языковой образовательной политики.

Для оценки эффективности СФИ в плане помощи в интернационализации и достижения глобальных индикаторов УрФУ, были взяты данные из разных источников и проанализированы с помощью смешанного метода. Количественный анализ данных был выполнен следующим образом: количество зарубежных публикаций, количество курсов, читаемых на английском языке (по официальным данным УрФУ), результаты сдачи Кембриджских экзаменов и динамика записи на курсы английского языка за два года существования СФИ. Качественный анализ результатов опроса языковых преподавателей показал отношение этих преподавателей к программам повышения квалификации. Количественный и качественный анализ анкет и полу–структурированных интервью с преподавателями–предметниками (97 человек), которые желали участвовать в опросе.

Согласно опросу, курсы CELTA и DELTA оказались высокоэффективными для языковых преподавателей, в основном потому что позволили преподавателями по–новому взглянуть на методику преподавания английского языка. Работа с кембриджскими тренерами заставила пересмотреть традиционные подходы к преподаванию и выработать новые, которые объединяют аналитические западные подходы и русские синтетические, характерные для русского менталитета, которые более присущи гуманитарному мышлению, а не научному [Охотникова, Рассказова, Вербицкая, 2015].

Для оценки процесса инструментализации языковых навыков преподавателями–предметниками и общего эффекта от курсов подготовки к кембриджским экзаменам на их исследовательскую и преподавательскую деятельность, ППС попросили поучаствовать в полу–структурированных интервью с открытыми вопросами. Анализ ответов показал, что уровень инструментализации зависит от уровня владения английским языком. Более того, согласно их ответам, преподаватели–предметники видят очевидную взаимосвязь между навыками, которые они стараются развить в рамках курса подготовки к экзаменам и возрастающей потребностью использовать английский язык для целей международной академической коммуникации.

Респонденты также указали, что те из них, кто участвовал в разработке собственных курсов на английском языке до того, как приступил к подготовке к Кембриджским экзаменам, стали более уверенно себя чувствовать

в языковой среде. Для других преподавателей–предметников это стало возможным только после окончания курса. Большая часть респондентов отметила значительные улучшения в их письменной коммуникации с зарубежными коллегами, а также их возросшую публикационную активность. Многие признали, что стали различать письменные стили, правила грамматики и пунктуации.

Респонденты полагают, что курсы имеют положительный эффект на их навык говорения, общее владение английским языком и уверенность в его использовании.

Они также упомянули, что курсы помогли им увеличить свою профессиональную активность, в частности, чтение профессиональной литературы, участие в международных конференциях, где они стали понимать гораздо больше, чем до курсов, а также придали уверенности при публичных выступлениях на английском языке.

Анализ ежегодных отчетов УрФУ выявил стабильный рост в количестве публикаций в зарубежных индексируемых журналах с момента запуска проекта СФИ. За два года количество публикаций в Scopus выросло на 54%; в WebofScience на 46%; и на 59% увеличилось количество статей совместных с зарубежными авторами. Эти результаты полностью коррелируются с ответами в полу–структурированных интервью.

До 2013 года УрФУ не имел иностранных студентов, обучаемых на английском языке – все они проходили годичный курс обучения русскому языку прежде, чем приступить к учебе в университете. С 2013 года было разработано около 20 магистерских программ на английском языке, на семи из них на данный момент обучаются 1080 иностранных студентов. Для обеспечения высокого качества преподавания, при назначении преподавателей–предметников для работы с иностранными студентами, учитывается уровень английского языка преподавателя–предметника, минимальным требованием является уровень B2.

На данный момент в университете работает 94 преподавателя–предметника, имеющих уровень B2 и выше, это составляет примерно 4% от общего числа ППС, которое на 1 сентября 2015 года составляло 2420 человек. Если предположить, что языковые преподаватели (320 человек) также имеют уровень B2 и выше, то общее количество ППС, владеющих английским языком, станет 17%, однако это все равно еще далеко от целевого показателя в 75%. В ближайшее время процент ППС, владеющих английским языком на уровне B2 и выше должен удвоиться за счет тех, кто обучается на более низких уровнях.

Данные по зачислению на курсы подготовки к сдаче кембриджских экзаменов показывают стабильный, хотя

и незначительный (30%) рост в количестве участников, однако стабильность тех, кто записался на курсы в самом начале проекта и продолжает учиться очень высока – 80%.

ВЫВОДЫ

Анализ промежуточных результатов Проекта развития языковой образовательной политики на основе системы фасилитации интернационализации (СФИ) показывает улучшение индикаторов, которые отражают степень интернационализации университета. Данные также подтверждают гипотезу проекта в целом – стабильное сотрудничество ППС и управленческих решений совместно с хорошо продуманной кадровой политикой, нацеленной на поддержку ППС, необходимо для вхождения ППС в международное академическое пространство. Такой систематический и интегрированный подход способствует созданию нового поколения ППС – профессионала вооруженного всеми навыками и компетенциями, необходимыми для участия в любых аспектах интернационализации.

Успешный опыт УрФУ также показывает, что при акценте на преподавателей–предметников в вопросах интернационализации, в первую очередь нужно обратить внимание на языковых преподавателей, поскольку именно они являются движущей силой в любых мерах фасилитации. Данный аспект не поднимался исследователями в области интернационализации, поскольку большинство из них сосредоточено на преподавателях–предметниках.

Проект СФИ имеет более широкую сферу применения для кадровой политики любого вуза, которая заключается в совмещении собственных интересов ППС в профессиональном развитии со стратегическими долгосрочными целями вуза в повышении своего рейтинга на международной арене. Полученные результаты помогут внести свой вклад в принятие практических решений по фасилитации интернационализации в вузах. Более того, процесс академической интернационализации в России только выиграет от совместных усилий в выработке инновационных подходов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bardi, M. (2015). Learning the practice of scholarly publication in English – A Romanian perspective. *English for Specific Purposes*, 37, 98–111.
2. Friesen, R. (2012). Faculty Member Engagement in Canadian University Internationalization: A Consideration of Understanding, Motivations and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 17(3), 209–227.
3. Frumina, E., & West, R. (2012). Internationalisation of Russian Higher Education: The English language dimension. Retrieved June 23, 2015, from http://www.britishcouncil.ru/sites/britishcouncil.ru2/files/internationalisation_of_russian_higher_education.pdf
4. Kirichok O. The tools to overcome motivation and recourse barriers in establishing fluent English atmosphere under the process of internationalisation at the institutions of higher education in Kazakhstan. 6th International Technology, Education and Development Conference Proceedings, 5257–5263.
5. Maudarbekova, B., & Kashkinbayeva, Z. (2014). Internationalization of Higher Education in Kazakhstan. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 116, 4092–4097.
6. Okotnikova A.V., Daminova Yu.R., Muzafarova A.D., Rasskazova T.P., Verbitskaya N.O. University HR Strategy: Ways of Facilitating Internationalisation. "CSR: Universities build the World" Conference/ University of Economics, Prague (CZ), 11–14 September 2015.
7. Slesarenko, I. (2012). Professional training – English as foreign language enhancement courses for content teachers at technical university. *Edulearn12 conference proceedings*, 5566–5570.
8. Yamao, S., & Sekiguchi, T. (2015). Employee commitment to corporate globalization: The role of English language proficiency and human resource practices. *Journal of World Business*, 50, 168–179.
9. Даминова Ю.Р., Рассказова Т.П. РОЛЕВАЯ ПОЗИЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ПАРАДОКС РОССИЙСКОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ // *Современные проблемы науки и образования*. – 2015. – № 3; URL: <http://www.science-education.ru/123-19959> (дата обращения: 25.06.2015).
10. Музафарова А.Д., Рассказова Т.П., Вербицкая Н.Д. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНЫХ СТАНДАРТОВ ОБУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНЦИЙ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА // *Современные проблемы науки и образования*. – 2015. – № 3; URL: <http://www.science-education.ru/123-20230> (дата обращения: 01.07.2015).
11. Охотникова А.В., Рассказова Т.П., Вербицкая Н.О. ИНСТРУМЕНТАЛИЗАЦИЯ ОСНОВНЫХ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ // *Современные проблемы науки и образования*. – 2015. – № 3; URL: <http://www.science-education.ru/123-20109> (дата обращения: 29.06.2015).
12. Рассказова Т.П., Даминова Ю.Р., Вербицкая Н.О. РАЗВИТИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ОТ ФУНКЦИЙ ПРЕПОДАВАНИЯ К ДИНАМИЧНОЙ ПОЛИРОЛЕВОЙ ПОЗИЦИИ. "Фундаментальные исследования" № 2 (часть 17) 2015, стр. 3830–3835 www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=10007135 (дата обращения: 26.05.2015).
13. Рассказова Т.П., Музафарова А.Д. Организационно–методические условия подготовки преподавательского состава вуза к работе в международной научно–образовательной среде (на примере Уральского федерального университета). "Педагогический журнал Башкортостана", 2015, № 4, стр. 110–117.

МУНИЦИПАЛЬНЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ КАК ФОРМА ИНТЕГРАЦИИ МУНИЦИПАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАНИЙ В ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО

MUNICIPAL INFORMATION SYSTEMS AS AN INTEGRATION FORM OF MUNICIPAL ENTITIES IN THE INFORMATION SPACE

V. Penkina

Annotation

International experience integrating municipalities into the information space consists of a set of processes and phenomena (prerequisite municipal information integration): development of municipal legislation with the consolidation at the international level the basic rights of local self-government, including the free exchange of information; and the development of information and communication technologies.

Originating in the 1960–1970s the municipal information system as a collection of local information today purchased the system as a "municipal-global" municipal information system (MIS) consisting of thousands of systems. In world practice, the integration of municipal entities in the information space is implemented by combining such systems.

Integration is fundamentally a traitor the quality of IIAs, which allows you to search and interactively access all the necessary information. Information integration of municipalities has passed a difficult way of evolution from their media agencies to the Association of municipal information systems on associative (national) – in the formation of national associations of IIAs and international – in the international municipal unions. In the globalization process IIA, and municipal information space, becoming part of a global information space that allows not only to inform about the work of local governments, but also to improve their work based on interactive participation of the local population and international experience.

Keywords: municipal information system, information space.

Пенкина Валентина Александровна

Аспирант, Российская Академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, РАНХиГС

Аннотация

Международный опыт интеграции муниципальных образований в информационное пространство складывается из совокупности процессов и явлений (предпосылок муниципальной информационной интеграции): развития муниципального законодательства с закреплением на международном уровне базовых прав местного самоуправления, в том числе на свободный обмен информацией; а также развития информационно-коммуникационных технологий.

Зародившись в 1960–1970 годы муниципальные информационные системы как совокупность местной информации сегодня приобрели системное качество "муниципально-глобальной" муниципальной информационной системы (МИС) состоящей из тысяч систем. В мировой практике интеграция муниципальных образований в информационное пространство реализуется именно посредством объединения таких систем.

Интеграция коренным образом изменяет качество МИС, которая позволяет искать и интерактивно пользоваться всеми необходимыми сведениями. Информационная интеграция муниципальных образований прошла сложный путь эволюции от учреждения своих СМИ до объединения муниципальных информационных систем на ассоциативном (национальном) – при формировании национальных ассоциаций МИС и международном – в деятельности международных муниципальных союзов. В процессе глобализации МИС, как и муниципальное информационное пространство, став частью глобального информационного пространства, позволяет не просто информировать о работе органов местного самоуправления, но и совершенствовать их работу на базе интерактивного участия местного населения и мирового опыта

Ключевые слова:

Муниципальная информационная система, информационное пространство.

Глобальное информационное общество вовлекает органы местного самоуправления в информационные отношения, складывающиеся по поводу поиска, производства и распространения информации. Информационные отношения реализуются на всех уровнях публичной власти, включая и местное самоуправление, где их участие разнопланово. В компетенцию органов

МСУ входит создание доступных информационных ресурсов по местным вопросам, а также информационное обеспечение местного населения по вопросам местного значения.

В литературе муниципальным информационным системам исходят из традиционных положений об устойчи-

ности муниципальных образований и муниципалитетов при наличии базовых условий – достаточности муниципальных бюджетов, кадрового потенциала и наличии необходимой информации для обеспечения процесса принятия решений, оперативного управления или процессов предоставления услуг*.

* Nel L. Engelbrecht J. Municipal Information Systems - Founding the Dream in Reality// http://africageodownloads.info/051_nel_engelbrecht.pdf

В то же время, в современных условиях локальной достаточности отдельного муниципалитета даже по совокупности перечисленных параметров уже недостаточно. Необходима эффективная интеграция коммунальных систем, направленная на обеспечение устойчивости выполнения ими своего мандата и эффективного предоставления услуг.

В соответствии с международными документами (Европейская хартия местного самоуправления и др. акты) муниципалитеты самостоятельны в решении вопросов местного значения, поэтому в рамках интеграции могут вступать лишь в ассоциации (в том числе – международные) без делегирования каких-либо полномочий, а также интегрироваться и взаимодействовать в рамках информационного пространства.

Первое направление успешно реализуется в Европе уже на протяжении полувека, второе начало развиваться относительно недавно, особенно в практике электронного управления и создания информационной среды для муниципалитетов, предусматривающей, в том числе эффективную интеграцию компонентов муниципальных технологий, баз данных, документов, делопроизводства, процессов автоматизации в Интернет-среде.

Различные проекты интегрированного управления муниципальными информационными системами ориентированные на органы местного самоуправления, созданы как в развитых, так и в развивающихся странах в контексте успешной интеграции местного самоуправления в информационное общество. Интеграцию муниципалитетов в информационном пространстве стимулируют как потребности местного сообщества, так и органы государственной власти*.

* Gomes de Azevedo Pinto M. M. Information Management: a Systemic Model// Archives & Social Studies: A Journal of Interdisciplinary Research. Vol. 1, no. 0 (March 2007). P. 259.

Ещё в 1980 годы в теории управления был заложен принцип информационной деятельности, в которой информационные продукты, услуги и системы в целом должны быть разработаны в виде группировок видов де-

ятельности, наращивать и обрабатывать информацию для обеспечения процесса принятия более обоснованных решения и понимания ситуаций и путей действий более эффективным способом*.

* Taylor R. S. Value-added Processes in Information Systems. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corp, 1986. P. 49.

Информационная интеграция в современных условиях реализуется в основном в проектной форме по ключевым направлениям, связанным с информацией (способами её сбора, обработки, обращения, сохранения, распространения), которая является "центральной нервной системой" любой современной публичной службы*.

* Taylor R. S. Value-added Processes in Information Systems. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corp, 1986. P. 49.

Помимо чисто технических изменений (аппаратно-программных средств, сетей и др.), стоит также вопрос совершенствования организации культуры, поддерживающей новые стратегии (включая организационные структуры, процессы и персонал: агентов/ акторов). Действия в этих направлениях необходимы для организации успешной интеграции в информационное общество, где информация и знания играют ключевую роль в практически каждом аспекте человеческой деятельности.

Муниципальная интеграция чаще всего реализуется в модели "управление через проекты", связанные с "бизнес-процессным подходом" (в основном, горизонтальных связях, с дальнейшим основанием на первичных организационных, функциональных и вертикальных перспективах). Большинство проектов внедрения интегрированных муниципальных информационных сервисов подчинены задачам управления.

Одной из важных задач информационно-интеграционных муниципальных проектов является достижение необходимых изменений в местном самоуправлении без отклонения от его фундаментальной стратегии (решение населением вопросов местного значения). С развитием интеграции встают также задачи защиты информационной цифровой среды, необходимость обеспечения подлинности, целостности и достоверности информации. Муниципальное информационное пространство дает возможность понимать важность информации для органов МСУ, СМИ и других субъектов, участвующих в информационном процессе в границах муниципального образования.

Процесс интеграции муниципальных образований в информационное пространство имеет несколько уровней правового регулирования, первый из которых – междуна-

родный. Международный пакт о гражданских и политических правах (ст. 19) закрепляет право каждого беспрепятственно придерживаться и свободно выражать свое мнение, а также искать, получать и распространять информацию. В то же время, пользование данным правом корреспондирует и соответствующие обязанности, а также ответственность. Указанное право сопряжено с рядом законодательных ограничений, которые в полной мере касаются и информации в муниципальной среде. Вопросы информации регламентированы также ст. 10 Европейской Конвенции о защите прав человека и основных свобод*, где декларированы свобода выражения мнения и свобода информации. Европейская хартия местного самоуправления (ст. 10) предусматривает право национальных органов МСУ на объединение, сотрудничество с другими органами МСУ для выполнения общих задач. Кроме того, Хартия признает право органов МСУ объединяться для защиты и продвижения общих интересов и на международном уровне, так, чтобы органы МСУ могли сотрудничать с подобными органами других стран**.

* Конвенция о защите прав человека и основных свобод (Рим, 4 ноября 1950 г.)// СЗ РФ. 2001. 8 января. №2. Ст. 163.

** Европейская хартия местного самоуправления ETS N 122 (Страсбург, 15 октября 1985 г.)// Собрание законодательства РФ. 1998. N 36. Ст. 4466.

Таким образом, Хартия создает международно-правовую основу интеграции муниципальных образований в информационную среду.

Развитие муниципального законодательства, закрепление на международном уровне базовых прав местного самоуправления создало предпосылки муниципальной интеграции, но в действительности она "заработала" лишь с развитием информационно-коммуникационных технологий, когда совокупность местной информации переведенной в цифровой вид, стала выстраиваться в муниципальные информационные системы (МИС), MIS (Municipal Information System). В мировой практике интеграция муниципальных образований в информационное пространство реализуется посредством объединения таких систем.

Первоначально, в 1960–1980 годы МИС формировались и рассматривались в специальной литературе как интегрированные системы в основном бухгалтерской информации, предназначенные для обеспечения процесса принятия решений*.

* Brooks E.H. Integrated municipal accounting information systems. The University of North Carolina at Chapel Hill. Ph.D., 1983.

Затем МИС стали развиваться в направлении геогра-

фических информационных ГИС систем*.

* Mackenzie R.F. The development of a methodology to assess user requirements for the implementation of municipal geographic information management systems. M.Sc.E. The University of New Brunswick (Canada), 1990.

В 1995 г. муниципалитет города Сент-Луис (штат Миссури) ввел в практику стратегическое планирование действий в направлении создания муниципальной информационной системы. Проект был запущен в самый разгар ожесточенных дебатов относительно узких мест в муниципальном управлении, развития для его целей независимых компьютерных систем, организационных проблем в менеджменте МИС.

Процесс стратегического планирования в этих сложных условиях все же был реализован, собран штат специалистов для выявления потребности в информации, обнаружении и решении проблем в существующих системах, организационных изменений, и определения потенциальных проектов.

* Smith L.D., Campbell Ja.F., Subramanian A., Bird D.A., Nelson A.C. Strategic planning for municipal information systems. some lessons from a large U.S. city// American Review of Public Administration. 2001. T. 31. № 2. P. 139-157.

Сегодня ядром МИС стала быстро развивающаяся веб-система, обеспечивающая быстрый доступ к муниципальной информации. С помощью такой системы пользователь может искать и просматривать сведения о недвижимости, налогах, списках избирателей и т.п. а, затем, обнаружив нужный вопрос (объект) выделять свойства на интерактивном портале. Пользователи могут легко создавать списки рассылки из местных резидентов. МИС многофункциональна и позволяет муниципалитету вести отчетность, собирать, накапливать и обрабатывать информацию, включая фотографии, тексты, документы, информацию для экстренной связи, адреса и контакты и пр., МИС, обладает функцией поиска по каждому из этих направлений.

МИС может ограничиваться эксклюзивным сайтом муниципального образования, а может объединять их несколько, отдельный модуль позволяет пользователям переходить по ссылкам участков и легко и эффективно отслеживать процессы.

МИС имеет гибкую структуру, легко и эффективно интегрируясь с любыми муниципальными базами, отображая имеющихся данных в простом для использования веб-интерфейсе. Технологически современные МИС надежны, так как имеют многоуровневую систему входа, а пользователи могут быть разделены на несколько уровней безопасности, с предоставлением различных уров-

ней доступа к МИС. Это позволяет администраторам решать, кто может редактировать, обновлять, изменять или удалять данные из системы. К технологическим особенностям МИС относится возможность изменять свойства, добавлять компоненты, пометки к интерактивным сегментам, сохранять вид карт муниципальных территорий, добавлять аннотации на карты, делать ссылки и т.п. В г. Корпус Кристи (штат Техас) разрабатываются специальные планы развития МИС*, но они ограничены исключительно техническими параметрами, а также штатным расписанием (руководители МИС, call-центр, техники, менеджеры и пр.).

* MIS Succession Plan City of Corpus Christi// <http://www.cctexas.com/Assets/Departments/MIS/Files/MISsuccessionPlan.pdf>

В то же время, современную МИС нельзя отождествлять лишь с совокупностью Интернет-ресурсов.

В Польше МИС считают гордостью города, муниципалитета, используют в продвижении его имиджа и создание бренда. Польские специалисты исходят из того, что города, как муниципальные образования должны иметь универсальные информационные системы, помогающие эффективному движению и развитию городского пространства, обеспечению свободного доступа к информации о городе, районах, общественных зданиях, памятниках, учреждениях культуры и других достопримечательностях. При этом основными элементами МИС считаются знаки, указывающие названия улиц, направления для пешеходов, индивидуальные и коллективные информационные панели, стенды для исторических памятников, дорожных знаков и информации и т.п.*.

* Municipal Information Systems (MIS)// Company UTAL <http://en.atal.pl/municipal-information-systems.html>

Интеграции современных МИС способствует их поддержка на государственном уровне, в основном через гранты и помощь региональных властей. В г. Корпус Кристи (штат Техас) штат поддерживает МИС и оказывает ей помощь, предоставляя программно-аппаратные продукты и услуги по управлению корпоративными центрами обработки данных для ГИС и подобных систем, предоставляя возможности подключения и обслуживания клиентов, что позволяет обеспечить оптимальное использование данных предприятия, а также эффективного и ответственного данных, голосовых и видео коммуникаций*.

* City of Corpus Christi// <http://www.cctexas.com/government/municipal-information-systems/>

Основные принципы муниципальной информацион-

ной интеграции наиболее полно разработаны в Ассоциации муниципальных информационных систем Канады (Municipal Information Systems Association of Canada (MISA/ASIM)), деятельность которых регламентирована законом о некоммерческих организациях.

* Canada Not-for-profit Corporations Act (CNCA). S.C. 2009.

В частности к указанным принципам там относятся:

- ◆ консенсус по всем актуальным вопросам с представлением позиций меньшинства, если консенсус не может быть достигнут;
- ◆ разработка политики и позиций отчетности по соответствующим национальным вопросам, справедливо отражающим мнения своих ассоциаций-членов;
- ◆ участие в национальных комитетах, занимающихся муниципальными или межюрисдикционными вопросами предоставления муниципальных услуг, с использованием информации и технологий;
- ◆ сотрудничество и взаимодействие с организациями по вопросам, затрагивающим муниципальные или межюрисдикционные предоставления муниципальных услуг, с использованием информации и технологий;
- ◆ предоставление услуг членом ассоциации лишь по оформленному согласию с равномерным распределением расходов среди членов Ассоциации, в соответствии с согласованной формулой. Участие в таких общих службах добровольно для каждого члена ассоциации, при этом затраты распределяются для неучаствующих членов Ассоциации;
- ◆ Ассоциация рассчитывает на своих членов в части ресурсов, помощи или сотрудничества, необходимых для своей деятельности;
- ◆ политические позиции, принятые Ассоциацией не обязательны для её членов, которые не связаны решениями или политическими позициями, принятыми любым членом ассоциации;
- ◆ мероприятия Ассоциации должны соответствовать в максимально возможной степени принципам работы своих ассоциаций-членов.

Основные цели Ассоциации

- ◆ представлять интересы членов в переговорах с правительством и другими национальными или международными органами и ассоциациями по вопросам, касающимся муниципальных и государственных услуг с использованием информационных и коммуникационных технологий;
- ◆ содействовать сотрудничеству и обмену информацией, навыками и ресурсами между муниципалитетами и ассоциациями-членами;
- ◆ обеспечить руководство и содействовать рас-

пространению передового опыта в использовании информационных и коммуникационных технологий*.

* Municipal Information Systems Association of Canada. Официальный сайт http://www.misa-asim.ca/?page=MA_AB_Mission

В современных условиях полномочия органов МСУ в сфере интеграции в национальное и глобальное информационное пространство основаны на международно-правовых нормах, национальном законодательстве, а также нормативных правовых актах МСУ.

Международный опыт интеграции муниципальных образований в информационное пространство складывается из совокупности процессов и явлений (предпосылок муниципальной информационной интеграции):

- ◆ развития муниципального законодательства с закреплением на международном уровне базовых прав местного самоуправления, в том числе на свободный обмен информацией;
- ◆ развитие информационно-коммуникационных технологий.

Указанные предпосылки смогли "запустить" процесс интеграции, когда достигли определенного уровня развития международного и национального муниципального и информационного права – с одной стороны, и информационно-коммуникационных технологий – с другой. Зародившись в 1960–1970 годы муниципальные информационные системы как совокупность местной информации с переводом в цифровой вид приобрели системное качество "муниципально-глобальной" муниципальной

информационной системы (МИС) состоящей из тысяч таких систем по всему миру. В мировой практике интеграция муниципальных образований в информационное пространство реализуется именно посредством объединения таких систем.

Интеграция коренным образом изменила качество МИС. Если в 1960–1980 годы они формировались и рассматривались в специальной литературе как интегрированные системы в основном местной бухгалтерской информации, предназначенные для обеспечения процесса принятия решений, далее развиваясь в направлении географических информационных ГИС систем, сегодня достигли уровня быстро развивающихся веб-систем, обеспечивающих быстрый и глобальный доступ к широкому спектру муниципальной информации. Современная МИС позволяет искать и пользоваться сведениями о недвижимости, налогах, списках избирателей и т.п. а, затем, обнаружив нужный вопрос (объект) выделять свойства на интерактивном портале. С середины 1990 годов муниципалитеты практикуют стратегическое планирование действий в направлении развития МИС. При этом они получают помощь государства и регионов. Информационная интеграция муниципальных образований прошла сложный путь эволюции от учреждения своих СМИ до объединения муниципальных информационных систем на ассоциативном (национальном) – при формировании национальных ассоциаций МИС и международном – в деятельности международных муниципальных союзов. В процессе глобализации МИС, как и муниципальное информационное пространство, став частью глобального информационного пространства, позволяет не просто информировать о работе органов местного самоуправления, но и совершенствовать их работу на базе интерактивного участия местного населения и мирового опыта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конвенция о защите прав человека и основных свобод (Рим, 4 ноября 1950 г.)// СЗ РФ. 2001. 8 января. №2. Ст. 163.
2. Европейская хартия местного самоуправления ETS N 122 (Страсбург, 15 октября 1985 г.)// Собрание законодательства РФ. 1998. N 36. Ст. 4466.
3. Brooks E.H. Integrated municipal accounting information systems. The University of North Carolina at Chapel Hill. Ph.D., 1983.
4. Gomes de Azevedo Pinto M. M. Information Management: a Systemic Model// Archives & Social Studies: A Journal of Interdisciplinary Research. Vol. 1, no. 0 (March 2007).
5. Mackenzie R.F. The development of a methodology to assess user requirements for the implementation of municipal geographic information management systems. M.Sc.E. The University of New Brunswick (Canada), 1990.
6. Nel L. Engelbrecht J. Municipal Information Systems – Founding the Dream in Reality// http://africageodownloads.info/051_nel_engelbrecht.pdf
7. Smith L.D., Campbell Ja.F., Subramanian A., Bird D.A., Nelson A.C. Strategic planning for municipal information systems. some lessons from a large U.S. city// American Review of Public Administration. 2001. T. 31. № 2. P. 139–157.
8. Taylor R. S. Value-added Processes in Information Systems. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corp, 1986.

РОЛЬ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ КАК УЧАСТНИКА ШАНХАЙСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СОТРУДНИЧЕСТВА

RUSSIAN FEDERATION AS PARTICIPANT OF THE SHANGHAI COOPERATION ORGANISATION

Qiu Xiaofen

Annotation

SCO – the only structure of the international cooperation on the Euroasian space uniting China, Russia and the countries of Central Asia. Inclusion of these states in structure of participants of SCO allows carrying it to the most representative organizations of the international cooperation with confidence. Russia has undoubtedly one of the leading positions on a geopolitical and economic situation in this region therefore considers necessary ensuring cooperation within SCO in development of economy, safety, fight against drug traffic, the international terrorism.

Keywords: Russia, China, international cooperation, economy, safety, fight against drug traffic, fight against the international terrorism.

Цю Сяофэн

Аспирант,

Российский университет
дружбы народов

Аннотация

ШОС – единственная структура международного сотрудничества на Евразийском пространстве, объединяющая Китай, Россию и страны Средней Азии. Включение этих государств в состав участников ШОС позволяет с уверенностью отнести ее к самым представительным организациям международного сотрудничества. Россия имеет, несомненно, одну из лидирующих позиций по геополитическому и экономическому положению в данном регионе, поэтому считает необходимым обеспечение сотрудничества в рамках ШОС в развитии экономики, безопасности, борьбы с наркотрафиком, международным терроризмом.

Ключевые слова:

Россия, Китай, международное сотрудничество, экономика, безопасность, борьба с наркотрафиком, борьба с международным терроризмом.

В Бишкекской декларации, принятой в сентябре 2013 г., сказано, что "государства-члены выступают за построение в Афганистане независимого, нейтрального, мирного, процветающего государства, свободного от терроризма и наркопреступности. Они подчеркивают, что национальное примирение должно осуществляться под руководством афганцев и самими афганцами с тем, чтобы способствовать скорейшему достижению мира и стабильности в этой стране" [5. С.244–245].

В 2005 г. был создан институт наблюдателей, в который вошли Монголия, Индия, Пакистан, Иран и Афганистан. Партнерами по диалогу организации являются Турция, Белоруссия и Шри-Ланка. Положение о таком статусе было подписано в 2008 г. [5.С.62–63].

Анализ уставных документов и других договоров и соглашений позволяет сделать вывод, что ШОС не является военным блоком. Сотрудничество ее членов в вопросах безопасности развивается в ограниченных масштабах. Сил быстрого реагирования или иных постоянных многосторонних контингентов ШОС не имеет. По той же причине безосновательными являются предположения о том, что Шанхайская организация сотрудничества представляет собой альтернативу НАТО.

Китайский эксперт Х. Джао уверен, что внутренние, а не внешние нужды и интересы государств-членов были первостепенными в формировании Шанхайской пятёрки

и ШОС. Для ШОС невозможно быть антиамериканской организацией, поскольку все Среднеазиатские страны придерживаются политики балансирования между великими державами.

Проблемой организации является неравномерность развития ее участников. Два лидера – Россия и Китай – явно выделяются среди шести государств. Доминирование в регионе двух государств ставит под сомнение благоприятные перспективы развития ШОС. Москва и Пекин придерживаются разных взглядов относительно дальнейшего пути, по которому должна двигаться организация. Россия выдвигает на первый план вопросы безопасности, а Китай стремится сделать новым приоритетом экономическое сотрудничество.

В преддверии шестой встречи Совета глав государств ШОС В. Путин специально написал статью "ШОС – новая модель успешного международного сотрудничества", в которой высоко оценил роль Организации в обеспечении безопасности, развитии экономического и культурного сотрудничества России со странами-участницами. По его словам, "фактор ШОС – это значимый элемент стабильности на обширном евразийском пространстве. Это – реальность современной региональной и глобальной политики".

Несмотря на особое отношение к данной структуре, в Концепциях внешней политики в редакциях 2000 г. и 2008 г. ей не уделено должного внимания. В документе

2013 г. о ШОС сказано следующее: "Россия считает важными формирование и продвижение в Азиатско-Тихоокеанском регионе партнерской сети региональных объединений. Особое значение в этом контексте придается укреплению роли ШОС в региональных и глобальных делах, конструктивное влияние которой на положение дел в регионе в целом заметно возросло".

В Концепции 2000 г. ШОС также упоминается в контексте политики России в Азиатско-Тихоокеанском регионе. В этом усматривается то, что реальное сотрудничество в рамках Организации строится на двухсторонних отношениях РФ – КНР, декларированных как стратегическое партнерство.

Ряд экспертов полагает, что России следует быть осторожнее в данном вопросе. Профессор Н. Сирота утверждает, что "азиатский крен в российской политике и тем более установление квазисоюзнических отношений с КНР чрезвычайно опасны для России в связи с перспективой оказаться зависимым, "младшим" партнером авторитарного государства. Такой сценарий способен не только негативно отразиться на статусе страны как одного из центров силы полицентрического мира, но и поставить под угрозу ее территориальную целостность".

Согласно Военной доктрине Российской Федерации основными приоритетами военно-политического сотрудничества с государствами ШОС являются "координация усилий в интересах противодействия новым военным опасностям и военным угрозам на совместном пространстве, а также создание необходимой нормативно-правовой базы".

Несмотря на то, что Россия хочет видеть в ШОС инструмент для усиления региональной безопасности, вопросы экономического сотрудничества не остаются без внимания.

Главным образом в ШОС Россия стремится обеспечить безопасность Среднеазиатского региона. Существуют значительные риски дестабилизации обстановки в Средней Азии: усиление радикальных исламских вооруженных группировок, территориальные конфликты, споры вокруг водных ресурсов и наркотрафик из Афганистана.

Для России к этим угрозам еще добавляется опасность "цветных революций", которые представляют собой специальные модели осуществления государственного переворота. Целями "цветных революций" могут быть полная или частичная дезинтеграция государства, качественное изменение внутреннего или внешнеполитического курса и установление внешнего контроля [2].

Стратегия США в Средней Азии, включает противодействие России и Китаю. В долгосрочной перспективе серьезным вызовом для российских позиций в Средней Азии является масштабная экспансия Китая.

Снижение уровня угроз безопасности России со стороны стран Средней Азии в стратегической перспективе прямо связано с развитием инфраструктурных проектов, обеспечивающих современные коммуникационные связи интегрируемых в формате ЕАЭС экономических систем России и ее партнеров. В свою очередь, развитие

транспортной инфраструктуры в странах Средней Азии может решить целый комплекс территориальных и иных проблем.

Несомненно, инфраструктурная отсталость Дальнего Востока является одной из главных угроз для внутренней стабильности России. Геополитические перемены 1990-х гг. отразились на социально-экономическом развитии Сибири и Дальнего Востока самым непосредственным образом.

Особенно отчетливо значимость внешнего фактора проявилась в 1990-е гг. после начала в стране радикальной экономической реформы. Территория Дальнего Востока остается фактически изолированной и от России, и от мира и в основном из-за неразвитости транспортной инфраструктуры. К внутрироссийским факторам относятся, в частности, перекося в сторону сырьевого и энергетического секторов в развитии экономики Сибири и Дальнего Востока, непреодоленный пока отток населения, недостаточная привлекательность рынка инвестиций в силу проблем, вызываемых неразвитостью инфраструктуры. Для российского Дальнего Востока участие в международном экономическом сотрудничестве является важным условием функционирования его экономики [8].

Выстраивание эффективной структуры транспортно-логистических маршрутов может сыграть одну из ключевых ролей для укрепления интеграционных процессов и создания условий поддержки высоких темпов экономического роста в регионе. Развитие Дальнего Востока рассматривается скорее как внутренняя проблема, в более широком международном контексте, на нее смотрят далеко не все, хотя развитие региона без внешних игроков невозможно.

Сотрудничество с такими крупными экономическими партнерами, как Китай, Япония и Южная Корея, может дать сильный толчок развитию Дальнего Востока России.

Благодаря проведенным мероприятиям по строительству транспортной инфраструктуры на Дальнем Востоке наблюдается рост грузооборота портов, но в то же самое время остается дефицит угольных, зерновых и других перегрузочных терминалов, что приводит к завышенной стоимости оказываемых услуг.

Уже сегодня заметно значительное увеличение объема контейнерных перевозок в Россию из Китая через территорию Казахстана. Это обусловлено более благоприятными таможенными процедурами на китайско-казахстанской границе и отсутствием таможенных процедур на казахстано-российской границе. У транспортных путей в России особая задача: Транссиб сохраняет территориальную целостность страны. Историческая роль этой магистрали состоит в объединении российских регионов. И до сих пор это – стратегическая магистраль, которая является одной из несущих опор российской государственности [7].

Слабым местом магистрали всегда являлась ее низкая пропускная способность. Именно это стало одной из причин поражения в русско-японской войне: через Транссиб можно было провести только три воинских

эшелона в сутки.

Однако перед бизнесом в Сибири и на Дальнем Востоке стоят не только проблемы экономические, но и инфраструктурные. Сегодня можно говорить о начале поворота в сторону АТР во внешней политике России. Экономике проблемного региона выгоднее сориентировать на экспорт в страны Азиатско-Тихоокеанского региона, в особенности в Китай. Выбирая между ориентацией на местный рынок объемом в 90 млрд. долл., рынок европейской части России объемом в 1,5 трлн. долл. или рынок стран АТР объемом в 50 трлн. долл. – наиболее привлекательной является последняя. При этом важно помнить, что без создания транспортных коридоров международного уровня развитие отношений будет тормозиться.

Экономический и политический выход России в ШОС – это необходимое условие ее внутренней устойчивости и конкурентоспособности на международной арене.

В 2010–2011 гг. Россия внесла корректировки в свою стратегию на постсоветском пространстве, что было ознаменовано принятием новой программы внешней политики России, сформулированной в одном из первых указов Президента России В.В.Путина "О мерах по реализации внешнеполитического курса Российской Федерации".

В документе политика в отношении стран СНГ была названа приоритетной, а главной задачей России на постсоветском пространстве стала реализация Договора о зоне свободной торговли от 18 октября 2011 г. 183. Как отметили эксперты: "В Указе также подтвержден стратегический курс на евразийскую интеграцию в рамках Таможенного союза и Единого экономического пространства России, Белоруссии и Казахстана и созданию 1 января 2015 г. Евразийского экономического союза". 29 мая 2014 г. Договор о создании ЕАЭС был подписан, он вступил в силу 1 января 2015 г [4].

10 октября 2014 г. к Договору присоединилась Армения. Летом 2015 г. к ЕАЭС присоединяется Киргизия. Транспортный потенциал будущего ЕАЭС составляет порядка 220 млн. тонн и к 2020 г. возможно достижение показателя в 400 млн. тонн. Для перевозки таких объемов грузов необходима модернизация существующей транспортной инфраструктуры региона.

Государства ЕАЭС в прошлом имели единую транспортную систему и инфраструктуру, а сегодня восстанавливают общее транспортное пространство. Поскольку развитие транспорта способствует ускорению экономического роста и социальной стабильности, а также повышению занятости и мобильности населения, то формирование общего рынка транспортных услуг и создание единой транспортной системы становится одной из основных задач ЕАЭС [6].

Одной из главных задач Транспортного союза ЕАЭС является развитие транзитного потенциала стран-участниц, которое позволит минимизировать транспортные издержки для повышения конкурентоспособности трансевразийских транспортных коридоров.

В настоящее время транзитный потенциал ЕАЭС вос-

требован далеко не полностью. Продолжается реализация транспортного коридора "Север-Юг", который активно развивается. В декабре 2014 г. был построен 650-километровый железнодорожного сообщения между Ираном, Туркменистаном и Казахстаном. Транзитные перевозки по коридору "Север-Юг" могут быть конкурентоспособными, потому что они будут дешевле транспортировки через Суэцкий канал и будут осуществляться в более короткие сроки.

Среди проблем мешающих развитию транзитных перевозок через территории стран ЕАЭС можно выделить следующие:

- " различие в ширине железнодорожной колеи для транзита из Китая в Европу через страны ЕАЭС;
- " проблемы финансирования инфраструктурных проектов странами-членами ЕАЭС;
- " национальные интересы стран – участниц транзита, которые часто вступают в противоречия друг с другом;
- " соперничество между главными транзитными странами Союза: Россией и Казахстаном за приоритетные транзитные пути. Например, Казахстан продвигает строительство железной дороги от границы с Китаем, далее через Туркменистан, Иран и Турцию до Болгарии и Западной Европы. Этот путь оказывается короче, чем через МТК "Запад-Восток".

Тем не менее, конкурентным преимуществом Транссибирской магистрали является прохождение коридора по территории одной страны – России, что уменьшает расходы от таможенных сборов и тарифов. Кроме того, перспективным российским морским маршрутом становится Северный морской путь. Планируется также создать свободный морской порт во Владивостоке.

Для государств-членов будущего ЕАЭС развитие транспортной инфраструктуры является ключевым элементом. Объемы взаимного торгового оборота между странами ЕАЭС и, следовательно, грузовых перевозок последние несколько лет характеризуются быстрыми темпами роста. Без развитой инфраструктуры невозможен дальнейший существенный рост объемов взаимной торговли и, как следствие, углубление экономической интеграции. Евразийскую экономическую интеграцию можно сравнить с возрождением "Великого шелкового пути" [1].

Вопрос приоритетности обеспечения безопасности либо экономических целей является, пожалуй, наиболее важным в плане дальнейшего развития организации. По мнению эксперта Московского Центра Карнеги А. Малащенко, "Китай не рассматривает ШОС как политический инструмент. Россия же изначально была заинтересована в том, чтобы усилить политическую составляющую организации, превратить ее в объединение, способное вести диалог с западными державами и международными структурами. В экономическом плане Россия проигрывает Китаю, превращаясь во второстепенного для Среднеазиатских государств партнера".

Чтобы не оказаться на вторых ролях, РФ поддерживает идею расширения ШОС. На саммите в Душанбе в

2008 г. Россия инициировала создание специальной группы экспертов ШОС по вопросам расширения Организации, которая подготовила проекты документов о вступлении.

В ходе совместной пресс-конференции по итогам переговоров с Министром иностранных дел Индии С. Хуршидом, в октябре 2013 г. Глава российского МИДа С. Лавров, говоря о заявке Дели на вступление в Организацию, отметил: "Мы считаем, что ее необходимо удовлетворить, и поддерживаем ее. Считаем, что ШОС только выиграет от членства таких стран, как Индия, Пакистан, который также выразил просьбу присоединиться к Организации" [3].

Если Индия и Пакистан станут полноправными членами Организации, возрастет ее статус и международный вес. Появится возможность инициировать обсуждение вопросов нераспространения ядерного оружия в регионе, организовать разрешение конфликтов между Индией и Пакистаном, Индией и Китаем при активном участии России. Вместе с тем принятие новых членов умерит возрастающее влияние КНР.

Для РФ вступление Индии и Пакистана в полноправные члены будет выгодно для развития проекта Энергетического клуба, идею создания которого в 2006 г. предложил В. Путин. По замыслу Энергетический клуб с участием экспортеров и импортеров нефти и газа должен выступить механизмом координации и проведения согласованной политики в добыче, производстве, транспортировке и распределении ресурсов, развитии инфраструктуры между членами и наблюдателями ШОС.

Как и в случае с ОДКБ, ситуация вокруг Афганистана вынуждает Россию активизировать свою политику в этом направлении и в рамках ШОС. Это делает возможным повышение роли Организации в данном вопросе.

В настоящее время Китай занял лидирующие позиции в экономической сфере зоны ответственности ШОС. Как считают эксперты из Узбекистана В. Парамонов и А. Строков, "сегодня во многом именно от Китая зависит,

примет ли его совместное присутствие с Россией в Средней Азии форму сотрудничества или соперничества и, следовательно, превратится ли со временем наиболее амбициозный китайско-российский проект – ШОС в мощную организацию, один из мировых экономических центров силы или, напротив, распадется подобно СССР, оставив после себя дезинтегрированное и дестабилизированное пространство". С этим тезисом соглашается Д. Тренин, утверждая, что "в регионе организация ассоциируется в первую очередь с Китаем".

Таким образом, политика РФ в Шанхайской организации сотрудничества направлена на повышение роли Организации и своей собственной на международной арене. Ключевым моментом и отличием ШОС от других интеграционных объединений в Средней Азии является наличие второго лидера – Китая, который видит пути дальнейшего развития Организации в развитии экономического сотрудничества. В таких условиях России необходимо предлагать свои проекты экономического взаимодействия, которые будут выгодны всем странам-участницам. Вместе с этим не стоит отказываться от сотрудничества в сфере безопасности, которое за время существования Организации доказало свою состоятельность.

Другая идея развития сотрудничества была, высказанная на саммите, связана с переходом на расчеты внутри ШОС в национальных валютах и создание новой резервной валюты. Кризис показал, что нынешний набор резервных валют и основная резервная валюта – доллар США со своими функциями не справились. Хотя, появление новых резервных валют – процесс долгий, включающий в себя накопление авторитета экономик, связанный с желанием других стран держать свои резервы в той или иной иностранной валюте.

Это, наконец, общее понимание того, что резервные валюты должны не просто циркулировать, как средство расчетов между странами, но и использоваться в качестве средства финансового накопления, в виде финансовых инструментов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Винокуров Е.Ю., Джадралиев М.А., Щербанин Ю.А. Международные транспортные коридоры ЕвразЭС: быстрее, дешевле, больше // Евразийский банк развития. Отраслевой обзор. Март 2013.
2. Гянджинский С. "Большая игра" в Закавказье // Российские Вести 2014.
3. Евразийская экономическая интеграция: Достижения и проблемы Коллектив авторов // МИРИ. 2013. Ред. группа: А.А. Климов, В.Н. Лескин, А.В. Фоменко, А.Н.Швецов. М.Ленанд, 2013.
4. Иванов А.В. Развитие Сибири и Дальнего Востока в контексте отношений России со странами АТР: аналитическая записка Центра исследований Восточной Азии и ШОС / Институт международных исследований МГИМО(У) МИД РФ. М., 2013.
5. Идти в ногу с веяниями времени и развивать "Шанхайский дух" (Избранные документы о ШОС).
6. Левитин И.Е. Доклад на Международной конференции "Европа-Азия-АТР": Развитие транспортной инфраструктуры в рамках IV Байкальского международного экономического форума "Состояние транспортно-транзитной системы Байкальского края и перспективы ее интеграции в международные транспортные коммуникации // Пресс-служба Министерства транспорта РФ 2010.
7. Минакир П., Деваева Е. Российский Дальний Восток и Забайкалье: программа международного экономического сотрудничества // Проблемы Дальнего Востока, 2012. №1.
8. Столповский О. Образ ИГ стал очень популярен среди радикалов // Информационно-аналитический Центр по изучению общественно-политических процессов на постсоветском про-странстве. 2014.

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ИСХОДА ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ СИТУАЦИИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

PREDICTION OF THE OUTCOME OF AN EXAM'S SITUATION: A PSYCHOLOGICAL PORTRAIT OF THE FUTURE EXPERT

O. Zhuchenko

Annotation

The article is devoted to research personality characteristics of people adequately predicting the outcome of the stressful situation (for example exam in high school). Identification and development these characteristics provides increase competitiveness of the future professional.

Keywords: examination stress, students, prediction of the outcome of an exam's situation, personal characteristics.

Жученко Ольга Александровна

ФГБОУ ВО "Ижевская

*государственная сельскохозяйственная
академия", г. Ижевск*

Аннотация

Статья посвящена изучению личностных характеристик людей, адекватно прогнозирующих исход стрессогенной ситуации (на примере экзамена в ВУЗ-е). Выявление и развитие этих особенностей обеспечивает повышение конкурентоспособности будущего профессионала.

Ключевые слова:

Экзаменационный стресс, студенты, прогнозирование исхода экзаменационной ситуации, личностные характеристики.

В процессе обучения в вузе у человека наряду с профессиональными формируются еще и общекультурные компетенции, среди которых, например, способность находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовность нести за них ответственность, способность к саморазвитию. В связи с этим становится актуальным изучение и развитие прогнозирования исхода стрессогенной ситуации как ресурса стрессоустойчивости будущего профессионала [1].

Наиболее часто встречающейся ситуацией, вызывающей повышенный уровень психической напряженности, в жизни студента является экзамен, в связи с чем наше исследование связано именно с данным испытанием.

Исследователями [2; 3; 4; 5; 6 и др.] выявлены объективные (форма проведения экзамена, жесткий лимит времени, повышенная статическая нагрузка) и субъективные (конфликтные ситуации с преподавателем, субъективная значимость экзамена, угроза самооценке, интенсивная умственная деятельность, эмоциональная нагрузка) экзаменационные стресс-факторы.

Наряду с этим важную роль играют стрессоры неопределенности и значимости [7].

◆ Стрессоры внутренней неопределенности возникают, когда студент не уверен в своих силах.

◆ Стрессоры внешней неопределенности возникают из-за неполной ясности в условиях проведения экзамена, сложности прогнозирования возможного поведения экзаменатора (в случае устного экзамена).

◆ Стрессоры внутренней значимости появляются в опасениях возникновения субъективно неприятных переживаний в ходе экзамена или его неудачного исхода, возможности не сдать экзамен.

◆ Стрессоры внешней значимости могут явиться следствием вероятности неосуществления целевых установок, возможного впоследствии материального ущерба.

Так как интенсивность адаптационной реакции зависит от личностного действия стрессора, то один и тот же экзамен у разных студентов может приводить к разным психофизиологическим и соматическим проявлениям. Данный аспект стрессорных реакций на социогенные факторы подчеркивает необходимость личностного подхода к данной проблеме.

Л.А. Регуш [8] определяет прогнозирование как познавательную психическую деятельность человека, приводящую к знанию будущего с учетом вероятности его наступления и различной временной перспективы при определенных условиях, к коим относятся "создание оснований прогнозирования; преобразование оснований и соотнесение их с конкретными данными о прогнозируемом объекте (учет текущей информации, условий проявления закономерностей и т.п.; форма получения знаний о

будущем ("понятие", "образ", "предположение" и пр.)" [8, 17 – 18].

Личностные характеристики наряду с представлением субъекта о среде, в которой он действует, с уровнем правильности и полноты знаний о прогнозируемом явлении определяют успешность прогноза. [8; 9; 10]. Индивидуальные различия в целеполагании, проявляющиеся в низкой осмысленности личного будущего, негативном отношении к прошлому, неудовлетворенности настоящим, способствуют отрицательной модальности прогнозирования. "Люди с высокой выраженностью отрицательного прогноза не склонны опираться на себя, прислушиваться к себе в ситуации выбора, они недостаточно хорошо осознают собственные побуждения, для них характерна низкая гибкость в поведении, слабая спонтанность и контактность, сниженный уровень самоуважения и самопринятия личности, невысокая креативность.

Такие особенности, по-видимому, затрудняют самоактуализацию людей, склонных к отрицательному прогнозу в общении и деятельности" [9].

Е.В. Битюцкая [11] выявила, что прогнозируемость ситуации значимо коррелирует с активным копингом: более точный прогноз о развитии событий стимулирует планирование собственных действий, обдумывание способов реагирования на возникшие обстоятельства.

Контрольно-оценочная ситуация является субъект-субъектной при любой форме экзамена, что определяет специфику прогнозирования указанных стрессогенных условий. В России в системе высшего образования чаще всего используются три варианта формы проверки компетенций: устная (непосредственная беседа студента с преподавателем), письменная (письменные ответы на вопросы при отсутствии педагогического общения), тестирование, широко применяемое и в других странах. В настоящей работе изучались именно эти формы экзамена как по одному и тому же предмету, так и по различным дисциплинам. При этом задействованы все блоки дисциплин, изучаемые при получении высшего образования в России: общие гуманитарные и социально-экономические, математические и общие естественнонаучные, общепрофессиональные и специальные дисциплины.

Для изучения личностных особенностей студентов – будущих профессионалов использовались психодиагностические методики (всего 47 показателей): личностный опросник (16 PF) Р. Кеттелла; тест "Стиль саморегуляции поведения" (ССП-98) В.И. Моросановой; тест "Опросник структуры темперамента" (ОСТ) В.М. Русалова; тест "Уровень субъективного контроля" (УСК) Дж. Роттера, адаптированный Е.Ф. Бажиным; анкета на выявление компонентов прогноза исхода экзаменационной ситуации (желаемая оценка, ожидаемая оценка, оценка себе, исходя из

уровня компетенции). Студент заполнял анкету на определение прогнозируемых оценок по пятибалльной системе, перед тем, как взять билет, или перед началом тестирования, так как стрессовое состояние вызывается в большей степени отношением к ситуации, чем объективными факторами ситуации, и возникает порой задолго до начала действия стрессора.

Для обработки эмпирических данных применялись методы математической статистики: описательная статистика, критерий хи-квадрат К. Пирсона, линейная корреляция Пирсона.

Выборку составили 667 студентов вторых – четвертых курсов агропромышленных, гуманитарных, технических специальностей вузов г. Ижевска (Удмуртская Республика).

Адекватность прогнозирования исхода ситуации изучалась нами через выявление сдвига между реальной оценкой, поставленной преподавателем на экзамене, и прогнозируемыми (оценками, определяемыми учащимися перед началом контроля). В данной работе представлены личностные характеристики людей, адекватно прогнозирующих исход экзаменационной ситуации, и лиц с адекватными ожиданиями и оценкой себе и завышенным желаемым результатом ("адекватные Ож,С").

С точки зрения будущего итогового результата экзамена, разница между этими двумя группами в совпадении / несовпадении желаемого результата с действительностью. Группу лиц с адекватными ожиданиями, оценкой себе и завышенным желаемым результатом отличает от людей с адекватностью всех компонентов прогноза исхода ситуации более низкий уровень самостоятельности, самоконтроля и предметной эргичности. Другими словами, тех, у кого желаемое и реальное согласованы, характеризует социальная точность, следование "Я" образу, активность и способность ее организовывать.

Общительность, уравновешенность, низкая чувствительность к расхождению между ожидаемым и реальным результатом как при выполнении предметной деятельности, так и в сфере общения, уверенность в себе, интернальный локус контроля над значимыми событиями детерминируют совпадение прогнозируемого и реального исхода стрессогенной ситуации. Они считают, что большинство событий – результат их собственных действий. Уверенность в себе позволяет регулировать уровень притязаний и правильно оценивать собственные возможности применительно к различным жизненным ситуациям, что увеличивает вероятность адекватности прогноза исхода ситуации. Субъектов с таким отношением к себе отличают решительность, твердость, умение находить и принимать логические решения, последовательно их реализовывать [12].

Студентов, адекватно прогнозирующих исход ситуации, отличает от других корреляция оценки и коррекции результатов с программированием (как процессов саморегуляции), то есть продумывание способов действий с критическим отношением к ним, что обеспечивает согласованность прогнозируемых результатов с реальными в ситуации, связанной с межличностным взаимодействием. В стрессогенных условиях с отсутствием партнера по деятельности обстоятельства заранее продумываются, анализируются, строгое следование разработанным планам избавляет от неожиданностей и случайностей и делает будущий ход событий более предсказуемым.

Спокойствие и уверенность в себе в процессе социального взаимодействия, быстрота вербализации, легкость и плавность речи помогают субъектам контролировать эмоционально положительные события в своей жизни, влиять на межличностные отношения, добиваться достижений и ставить себе все более высокие цели, что проявляется в завышенной желаемой оценке в нашем исследовании. Желание большего результата порождает активность и инициативность как регуляторы личностного роста. Завышение желаемой оценки – механизм подталкивания человека быть лучше, но при этом учащиеся из данной группы адекватно себя оценивают и не впадают в дистресс, так как знают, что реальность может отличаться от идеала. Эмоциональная устойчивость прямо коррелирует с интернальностью в области семейных отношений и общим локусом контроля.

Социальная смелость, стремление испытывать новые

вещи обеспечивает и слабое эмоциональное реагирование при расхождении между планируемым и реальным результатом в учебе или на работе.

Примечательно, что в этой группе сильнее выражена связь моделирования с гибкостью и оценкой и коррекцией результатов по сравнению с другими группами. Это говорит о способности гибко изменять модель значимых условий, что особенно значимо при обстоятельствах, вызывающих повышенный уровень психической напряженности.

В психологическом портрете будущего специалиста, адекватно прогнозирующего исход экзаменационной ситуации, следует отметить его общительность, уравновешенность, низкую чувствительность к неудачам в социальной и предметной сфере, уверенность в себе, интернальность. Оценка и коррекция результата деятельности, коррелирующая с моделированием и программированием как процессами саморегуляции.

Группы людей с адекватностью всех компонентов прогноза исхода ситуации и завышенным только желаемым результатом различаются уровнем самостоятельности, самоконтроля и предметной эргичности. Для второй группы также свойственны уверенность в себе, уравновешенность, эмоциональная устойчивость, социальная смелость, связь программирования с гибкостью и моделированием. При этом низкая чувствительность при межличностном взаимодействии связана с интернальным локусом контроля над достижениями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жученко О.А. Адекватность прогнозирования исхода стрессогенной ситуации как ресурс стрессоустойчивости личности // *Alma mater. Вестник высшей школы*, 2013. – № 7. – С. 117 – 119.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович С.Л. *Психология высшей школы*. – Мн., 2006. – 416 с.
3. Кучина З.Б. Психолого-акмеологические аспекты совладающего поведения студентов вуза на экзаменах разного типа // *Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова*. – 2010. – Т. 6. – № 4. – С. 189 – 195.
4. Соловьев В.Н. Адаптация студентов к учебному процессу как методологическая и теоретическая проблема педагогики. – Ижевск, 2005. – 850 с.
5. Щербатых Ю.В. Экзаменационный стресс: диагностика, течение и коррекция. – Воронеж, 2000. – 168 с.
6. Яковлев, Б.П., Литовченко, О.Г. Теоретические аспекты исследования психической нагрузки в условиях учебной деятельности. // *Alma mater. Вестник высшей школы*. – 2005. – № 6. – С. 3 – 6.
7. Мильман В.Э. Стресс и личностные факторы регуляции деятельности // *Стресс и тревога в спорте / сост. Ханин Ю.Л.* – М., 1983. – С. 24 – 46.
8. Регуш, Л.А. *Психология прогнозирования: успехи в познании будущего*. – СПб., 2003. – 352 с.
9. Сычев О.А. Личностная обусловленность прогнозирования: дис. ... канд. псих. наук. – Бийск, 2009. – 196 с.
10. Фейгенберг И.М. Вероятностное прогнозирование в деятельности человека и поведении животных. – М., 2008. – 192 с.
11. Битюцкая Е.В. Когнитивное оценивание и стратегии совладания в трудных жизненных ситуациях: автореф. дис. ... канд. псих. наук. – М., 2007. – 26 с.
12. Столин В.В. *Самосознание личности*. – М., 1983. – 284 с.

РЕЧЕВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ СУБЪЕКТИВНОСТИ И ОБЪЕКТИВНОСТИ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ И ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

SUBJECTIVE AND OBJECTIVE ELEMENTS OF MASS MEDIA TEXTS AND THEIR ROLE IN THE ENGLISH CLASS CONTEXT

A. Shirokikh

Annotation

The article looks upon speech phenomena, which facilitate objectivity and subjectivity of presenting information in mass media texts. The author investigates the functions of metaphors, similes, idioms, authorization lexemes, rhetoric questions, stylistic contamination, citation and precedent phenomena. Interpreting these speech devices boosts students' communicative competency. The semantic component of teaching English is a key to successful learning.

Keywords: precedent phenomena, stylistic contamination, authorization lexemes, citation, rhetoric questions, metaphor, simile, idioms.

Широких Анна Юрьевна

К.филолог.н. доцент,

Финансовый университет

при Правительстве РФ, г. Москва

Аннотация

В статье рассматриваются языковые явления, способствующие объективизации и субъективизации информационного посыла в публицистическом тексте. Автор исследует такие явления языка, как метафоры, сравнения, идиомы, авторизирующие лексемы, риторические вопросы, цитирование, стиливая контаминация и прецедентные феномены. Интерпретация этих речевых приемов в контексте обучения иностранному языку способствует развитию коммуникативной компетенции студентов. Смысловая составляющая публицистического текста, по мнению автора, – основа успешности обучения.

Ключевые слова:

Прецедентные феномены, стилистическая контаминация, авторизирующие лексемы, цитирование, риторические вопросы, метафоры, сравнения, идиомы.

Политизация современного общества, нарастание социального кризиса, глобальные экономические изменения оказывают влияние на языковую картину мира через средства массовой информации. Традиционная для СМИ функция передачи информации уходит на второй план, а воздействие оказывается в фокусе внимания. Воздействие может осуществляться с различными целями и побуждениями: в целях образования, создания общественного мнения, воспитания, и в контексте учебной деятельности по обучению иностранному языку, это особенно важно. Одним из источников текстовых материалов для обучения английскому языку студентов-экономистов являются статьи англоязычных экономических журналов. В рамках данной статьи хотелось бы остановиться на речевых средствах субъективизации и объективизации сообщения и ответить на вопрос – почему необходимо обращать внимание студентов на эти особенности текстов.

Во-первых, следует отметить, что тексты печати являются ценным источником получения информации о грамматических особенностях языка. Даже беглый просмотр

заголовков статей "The Economist", августовский выпуск 2015 г., позволяет выделить интересные, "инновационные" грамматические модели создания смысла. Экспрессивные стилеобразующие и смыслообразующие средства представлены на уровне фонологии, морфологии, прагматики – Vagehot. The statecraft of Davela Merkeron [4] (Vagehot – Уолтер Бэджет, британский экономист и политический деятель 19 века, прецедентное имя; Davela Merkeron – словослияние имен собственных Angela Merkel and David Cameron), или синтаксиса – Young, single and what about it? [5] (риторический вопрос и эллипсис).

Как известно, информация бывает фактуальной (факты выражены вербально, эксплицитно), подтекстовой (имплицитной) и концептуальной (возникает в сознании адресата после восприятия всего текста). [2, с.35] Средства, облегчающие восприятие информации, многочисленны – графические средства, такие как заголовки, врезки, "лиды", элементы текстовой графики – таблицы, иллюстрации, разные шрифты, и языковые средства организации, такие как абзацное членение – разделение

текста на различные группы предложений, связь между предложениями – когезия и когерентность, параллельная или последовательная связь актуального членения предложения (тема и рема), лексические средства – повторы слова, их тематические замены и цепочки синонимичных слов, а также маркеры дискурса – союзы и другие слова, определяющие место предложения в тексте [2, с. 38–50].

Информационная и воздействующая функции языка средств массовой информации – "две стороны одной медали". Так, например, авторизирующие лексемы могут служить не только как средство субъективизации сообщения, но и как средство организации текстового пространства. В статье журнала *The Guardian* "The French Protect Their Language Like the British Protect Their Currency" [7] три из десяти абзацев начинаются с субъективных, оценочных средств языка – "My feeling is that...", "Unfortunately ...", "Not surprisingly...".

"Создатели текстов СМИ (осознанно или неосознанно) избирают средства и способы вербализации, которые в наибольшей степени соответствуют тому взгляду на событие, который журналист хочет сформировать у аудитории" [3, с. 16]. Усиление авторского начала в языке средств массовой информации позволяет авторам публицистических текстов осуществлять воздействие на аудиторию читателей. Так, в тексте вышеупомянутой статьи журнала *The Guardian* [7], мы находим следующие языковые средства, формирующие "лицо" автора текста, каждое из которых представляет собой то или иное грамматическое явление:

My contention is that this is not purely coincidental. (вводное предложение)

France's identity has long been bound with its language, more so possible than anywhere else. (сравнительная степень прилагательного)

This may be due to the fact that French is treated as a top-down affair, policed by the state...(модальный глагол)

My feeling is that France is haunted by its lost American future. (вводное предложение)

Had the US fallen under Gallic domination, French would probably be the world's lingua franca today. (сослагательное наклонение и инверсия вспомогательного глагола и подлежащего)

Even more worrying, perhaps, is the French penchant for unwittingly redefining... (сравнительная степень прилагательного)

The unregulated flexibility of English probably gives an

extra edge in our ever-shifting digital world. (так называемый "рефлексив" – наречие, выражающее двойственность авторского суждения)

It is significant that many young French speakers today should suddenly switch to English when ...(вводное предложение)

Unfortunately, Fioraso committed an unforgivable faux pas ... (вводное слово, оценочная лексика)

Not surprisingly, reaction have been far more favorable in the scientific community than in literary circles. (вводное слово, оценочная лексика)

The idea that we are spoken by language as much as we speak through it is, I think, an important one here... (вставка-рефлексив)

In France, it is independent language, and that is indeed something to be cherished. (наречие оценки)

Любой текст диалогичен по своей природе, т.к. предполагает не только автора, но и реципиента сообщения. В случае текстов массовой информации реципиент – многоплановое явление. С одной стороны, восприятие текста всегда индивидуально, а с другой стороны, т.к. публицистический текст должен оказывать влияние на умы народных масс, он может быть не единожды интерпретирован. Диалогизация публицистического текста заключается в использовании различных апелляционных способов воздействия, одним из которых является риторический вопрос.

Для успешности общения необходимы два условия – внятность речи и ее логико-семантическая прозрачность. Предположение о смысле сказанного, т.е. пресуппозиция (говорящий) и постсуппозиция (слушающий) строится на основе "фонда общих знаний" и помогает "глубоко раскрыть явление подтекста и подойти с новых позиций к проблеме смысла сообщения" [1, с.4].

Постсуппозиция студентов, изучающих английский язык, должна быть основана не только на социокультурных знаниях об изучаемой культуре, лингвистических умениях, но и прагматических навыках интерпретации изучаемого дискурса. Целевое содержание речи – определяющий фактор регуляции речи. В случае риторических вопросов понимание осуществляется на основе пресуппозиции говорящего. Риторические вопросы также провоцируют постсуппозицию – заставляют нас размышлять о смысле сказанного.

Таким образом, они многофункциональны – это и установление контакта с аудиторией читателя, и агитация, и

рефлексив, и средство оценки, и средство организации текста:

What to do? Bagehot submits that Mr Cameron should follow the example of Angela Merkel. His circumstances, it is true, are other than those of the German chancellor. [4]

Другие средства создания субъективности публицистического текста включают метафоры, сравнения, идиомы, оценочную и устаревшую, книжную лексику.

Вторичность номинации, семантическая двуплановость и наличие общих смысловых компонентов в основных и переносных значениях составляют основания для герменевтического анализа явления метафоры, а оценочность и образность этого явления – основа его стилистической значимости. Метафора основана на ассоциативном мышлении. Значимость ассоциативного мышления была отмечена еще Зигмундом Фрейдом, который применял ассоциации в своих методах психотерапии. Общеизвестна роль ассоциаций при запоминании – накопление знаний в данном случае идет путем "сцепления" новой и старой информации. Эти черты ассоциативного мышления позволяют использовать метафору как средство воздействия в языке СМИ. Метафора имеет также и функцию компрессии информации, т.к. первичное значение слова не исчезает полностью, лишь стирается, а новое значение выступает на первый план. В условиях сжатости газетного текста важно вместить много информации в ограниченный объем статьи. Эффективность метафоры как инструмента языкового отражения действительности была доказана с помощью эксперимента, проведенного на материале русского публицистического дискурса. Подсчитывалась относительная частота употребления метафор и параметр креативности по определенной формуле на материалах газет за 1998 г. Авторы эксперимента пришли к выводу, что "исследование динамики параметров креативности метафор и относительной частоты их употребления может не только диагностировать кризис, но и делать краткосрочный прогноз его развития" [3, с. 36] Авторы эксперимента также выделили три типа метафорических выражений – стертые метафоры, конвенциональные метафоры и новые, креативные метафоры.

В контексте обучения иностранному языку следует остановиться на структурных элементах метафорических выражений, т.е. проанализировать, какими частями речи выражены метафорические проекции. Номинативно автономные метафоры выражены различными частями речи – существительным, глаголом, наречием и т.д., например: That would be a recipe for more Russian sabre-rattling, not less [6]. В этом же контексте мы наблюдаем и другой тип метафоры – связную метафору – Russian sabre-rattling. Связные метафоры представляют собой

словосочетания "существительное + существительное" – a key feature, the Kremlin's approach, plays its cards in opportunistic ways; "глагол + существительное" – set entrepreneurs free, a gambit to capitalize on, a trap he could be setting, enter the Syrian quagmire; "прилагательное + существительное" – the social democrats in one of their national guises; предложные обороты – the lottery of life, the health of the society.

Остается спорным вопрос о разграничении идиоматических выражений и метафор. Очевидно одно – идиомы – это метафорические переносы в плане этимологии. Идиомы провоцируют образование новых метафор, например: One temptation is to pull back from anything that might smack of provocation: the Russian bear is growling; let's see how we can quieten it down, goes that line of thinking [6]. В данном контексте Russian bear (Россия), идиома, зафиксированная во многих словарях, вызывает целый ряд ассоциаций – growling (рычит), quieten it down (успокоить), to pull back (отступить).

Метафора и сравнение образуются путем одинаковых когнитивных проекций – ассоциативное мышление является их основой. Однако, если в случае метафорического переноса мы говорим об имплицитно заложенных смыслах и даже неологизмах в языке, то сравнение представляет собой более конвенциональный способ экспрессии. Сравнение может быть выражено словосочетанием, а иногда и целым предложением:

Inside the paper (and in French), the editorialists urged their compatriots to "stop behaving like the last representatives of a besieged Gaulish village". The nod to Asterix – the diminutive comic-strip hero who punches above his weight thanks to his cunning and occasional swigs of magic potion – is highly significant [7].

Устаревшая, книжная лексика – еще один из приемов семантической экспрессии, создания "образа" в тексте [7]:

For decades, France has identified with the plucky denizens of Asterix's village...

Asterix's first outing (in a long-defunct magazine called *Pilote*) occurred in 1959...

This may be due to the fact that French is treated as a top-down affair, policed by the state: an affaire d'etat, if you will.

"Long live free Quebec! Long live French Canada! And long live France!" declaimed de Gaulle...

Стилистическая контаминация, т.е. использование лексики разных стилей речи или даже иноязычных слов или заимствований, явление распространенное в языке публицистических текстов. Так, автор статьи "The French Protect Their Language Like the British Protect Their

Currency" [7] использует французские слова для создания определенного эмоционального эффекта:

... many young French speakers today should suddenly switch to English when writing a mel or courriel (if you'll pardon my French) to a friend.

Субъективность автора публицистического текста находится в оппозиции к требованию объективности изложения информации. К средствам объективизации информационного посыла можно отнести такие речевые приемы, как использование предложений с пассивными конструкциями, цитирование и использование прецедентных имен и высказываний.

Прецедентные феномены – это ссылки на известные события, пословицы, поговорки, цитаты, имена, крылатые слова, политические лозунги, высказывания известных людей. "Пантеон" представлений, связанных с прецедентными феноменами, формирует ядерную часть системы эталонов национальной культуры, задавая определенную парадигму социального поведения". [3, с. 35] Гудков Д.Б. также выделяет прецедентный текст, прецедентное высказывание, прецедентное имя, прецедентную ситуацию. Так, в статье "The French Protect Their Language Like the British Protect Their Currency" мы насчитываем 10 прецедентных имен, включающие имена писателей, философов, политических деятелей Франции, названия организаций, прецедентные высказывания – "five Proust

specialists sitting around a table", и ссылки на прецедентные ситуации – French nationalism, De Gaulle's inflammatory 1967 speech.

Отвечая на вопрос, почему речевые явления субъективизации и объективизации информационного посыла могут быть интересны студентам неязыковых специальностей, хотелось бы дать пример вопросов к статье "The French Protect Their Language Like the British Protect Their Currency":

What is the image of a true Frenchman in the eyes of its own nation? Read out the language expressions, which characterize the French.

Do the French value their native language? How can it be proved?

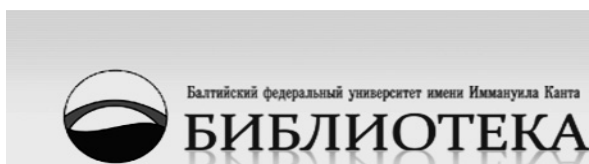
Is the author of the article an opponent or a proponent of the legislation?

Очевидно, что ответ на эти вопросы требует определенных умений выделить в тексте такие явления, как метафоры, сравнения, идиомы, авторизирующие лексемы, риторические вопросы, особенности цитирования, и знаний о таких явлениях языка, как стилистическая контаминация и прецедентные феномены. Только в контексте обсуждения этих речевых средств субъективизации и объективизации можно постигнуть смысл сообщения автора статьи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блох М.Я. Фактор слушающего в диалогической и монологической речи // Вестник Нижневартковского государственного гуманитарного университета, Выпуск 3, 2008, с.3–5
2. Кормилицина М.А. Сиротинина О.Б. Язык СМИ. Учебное пособие. М.: ФЛИНТА: Наука, 2015 г. – 92 с.
3. Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. Ответственный редактор: д.ф.н. проф. Володина М.Н. Учебное пособие. М.: Изд-во МГУ, 2003 – 120 с.
4. The Economist. Bagehot. The statecraft of Davela Merkeron [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.economist.com/news/britain/21662575-what-angela-merkel-teaches-david-cameron-about-political-hegemony-statecraft-davela> (Дата обращения 11.10.2015).
5. The Economist. Young, single and what about it? Print Edition. August 2015. – p. 23.
6. The Guardian. He once called the US a wolf – now it is Putin who's on the prowl [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.theguardian.com/commentisfree/2015/oct/02/putin-us-wolf-europe-syria-ukraine-deal-russians> (Дата обращения 11.10.2015).
7. The Guardian. The French Protect Their Language Like the British Protect Their Currency. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.theguardian.com/commentisfree/2013/may/23/language-french-identity> (Дата обращения 18.10.2015)

© А.Ю. Широких, (ashirokih@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



КОНЦЕПЦИЯ РЕАЛЬНОСТИ В ФИЛОСОФИИ Н.А. БЕРДЯЕВА И С.Л. ФРАНКА

N.A. BERDYAEV'S AND S.L. FRANK'S CONCEPT OF REALITY IN PHILOSOPHY

V. Chernus

Annotation

The subject of this article is the concept of reality in philosophy NA Berdiaev and SL Frank. For NA Berdiaev, the reality – is, first of all, the Spirit of SL Frank – a culture which includes both noumena and phenomena.

Conclusions and novelty: for NA Berdiaev is primary subject for SL Frank primary culture. The novelty of this paper is that shows the evolution of thoughts NA Berdiaev as the evolution of the object to the subject. Philosophy SL Frank is shown as a synthesis of subject and object in metaphysical unity.

Keywords: concept of reality, NA Berdiaev, SL Franc

Чернусь Владимир Константинович
Соискатель

Национального Исследовательского
Университета – Высшая Школа
Экономики, гуманитарных наук.

Аннотация

Предметом настоящей статьи является концепция реальности в философии Н.А. Бердяева и С.Л. Франка. Для Н.А. Бердяева, реальность – это, прежде всего, Дух, для С.Л. Франка – это культура, которая включает в себя как ноумены так и феномены.

Выводы и новизна: для Н.А. Бердяева первичен субъект, для С.Л. Франка первична культура. Новизна статьи состоит в том, что показана эволюция мысли Н.А. Бердяева как эволюция от объекта к субъекту. Философия С.Л. Франка показана как синтез субъекта и объекта в метафизическое единство.

Ключевые слова:

Концепция реальности, Н.А. Бердяев, С.Л. Франк

ВСТУПЛЕНИЕ

Проблема реальности берёт своё начало с античных времён, когда впервые заговорил о ней Демокрит, утверждая, что есть только атомы и пустота, которые люди разделяют некоторыми свойствами. Свойства атомов носят конвенциональный характер. Понятия цвета, вкуса, запаха присутствуют лишь в "общем мнении" о них людей. Но это мнение не совпадает с природой вещей самих по себе, которая для него является "действительностью", которая существует сама по себе. Мы можем познавать лишь формы "действительности", облекая эти формы в "общее мнение". Для Платона реальными были лишь идеи, где главная идея – благо. В его учении была иерархия идей, которые нужно познавать иерархически от простых к сложным. Всё что находится за пределами мира идей – лишь тени. Аристотель соглашался с Платоном, но считал, что идеи существуют в вещах. Познавая вещи, мы познаем идеи о них. В средневековой философии была дискуссия между номиналистами и реалистами о реальности универсалий. Для первых общие понятия (почти совпадают с идеями) существуют только как имена, вторые придерживались мнения, что общие понятия существуют в действительности. Рене Декарт уже в XVII веке, применяя принцип универсального сомнения, пришёл к выводу, что нельзя сомневаться только в реальности самого ис-

следователя. Существование сводилось к ощущению или мысли (*cogitoergosum*). Философская традиция после Декарта склонялась к осознанию проблемы реальности вне области ощущения. Возвращаясь к античной постановке вопроса как гносеологической и онтологической проблеме (Дж. Беркли, Д. Юм). Для Канта вопрос о реальности – это вызов выйти за пределы эмпирического опыта. Как возможны априорные синтетические суждения? – это вопрос философа не только о познании, но и о самой реальности. Гегель отчасти возвращается к Платону, т.к. считал, что первичную реальность имеет Абсолютная идея, которая порождает эмпирическую чувственную действительность.

Последующие материалисты утверждают первичность внешнего материального мира. Они отвергали идеалистическую традицию, считая, что сознание имеет материальную природу. Знаменитое утверждение В.И. Ленина о материи, как объективной реальности, данной человеку в его ощущениях. Феноменологи в главе с Э. Гуссерлем считали, что для познания доступны лишь явления, а не сущность вещей (возврат к Демокриту). Объекты рассматриваются независимо от вопроса об их воспроизводимости в познании, исключительно с точки зрения взаимозависимости и относительного значения их свойств как известных форм и проявлений бытия. При этом оказывается, что одни свойства могут быть призна-

ны постоянными и первоначальными, другие – сменяющимися и производными.

В XX в. философские исследования проблемы реальности происходили в нескольких направлениях. В аналитической традиции постановка и решение этой проблемы связываются прежде всего с анализом языка. В дискурсе философской классики, где язык являлся лишь средством формирования суждений о реальности, проблема соответствия (несоответствия) языка и мира просто не осознавалась как таковая, а понятия референции, репрезентации и корреспонденции представлялись применительно к проблеме реальности самоочевидными. Именно в рамках аналитической философии возникла принципиально новая постановка вопроса о выявлении связи языка с реальностью, с тем, "о чем говорится в языке". Так, например, в исследованиях Б. Рассела формулируется логико-методологическая программа языкового "минимализма", связанная с убеждением философа в том, что "разные языковые системы в своей функции отображения принимают различное количество допущений о структуре реальности. Языки (как и людей) можно различать на том основании, какие метафизические предположения с ними связаны". Следовательно, в философских изысканиях необходимо придерживаться такого языка, который основан на минимальном числе предположений о структуре реальности и вследствие этого является наименее "метафизичным".

Современная философия и гуманитарные науки, двигаясь в определенном смысле "параллельными курсами", пришли не только к проблеме "сложносочиненности" реальности, но и к необходимости решения проблемы критериев соответствия/несоответствия дискурсивных описаний различных типов реальности, а также их возможного согласования.

Вопрос о реальности формулировался по-разному, ставились разные акценты. Иногда философская мысль осознавала, что тот или иной подход зашёл в тупик. На новых этапах развития философии снова возвращались и снова отвергали классическую постановку вопроса. Вопрос о реальности – это введение в онтологическую проблематику – вопрос о том, что подлинно есть?

Уйдя от классической философской постановки проблемы, современная философия разделила проблему реальности на множество междисциплинарных исследований, расплывшись в своём плюрализме, а следовательно, отказе от создания концепции реальности, претендующей на "истинное знание". Именно поэтому следует сделать "шаг назад" и вернуться к русским философам, рассматривавшим "реальность" по существу.

Русская философия развивалась в русле общемировой философии, впитала в себя предшествующие идеи, развивая и дополняя предыдущий философский опыт. В России нашлись последователи почти всех предшествующих онтологических традиций: С.Л. Франк, В.С. Соловьёв – платонизм и неоплатонизм; В.И. Ленин, Г.В. Плеханов

– материализм; Ф.А. Степун – неокантианство; Г.Г. Шпет – феноменология; Л.И. Шестов – иррационализм.

Русской философии присуща религиозность. Если европейская философская традиция развивалась секулярно (за исключением средневекового периода), то русскую философию всегда интересовали "проклятые вопросы" Достоевского. Отечественные материалисты, феноменологи, неокантианцы хотели найти в материализме, неокантианстве и феноменологии ответы на сугубо религиозные вопросы. Философия в России почти всегда была средством, а не целью, обоснованием своих религиозных и квазирелигиозных идей. Н.А. Бердяев и С.Л. Франк создают религиозную философию, онтологию, антропологию, этику, базирующуюся на религиозной догматике.

С.Л. Франк: "Основной мой тезис есть утверждение неразрывной связи между идеей Бога и идеей человека, т.е. оправдание идеи "Богочеловечности", в которой я усматриваю самый смысл христианской веры; тем самым основной замысел книги есть преодоление того рокового раздора между двумя верами – верой в Бога и верой в человека, который столь характерен для европейской духовной жизни последних веков и есть главный источник её смуты и трагизма" [1, 6].

Н.А. Бердяев: "В центре моего философского творчества находится проблема человека. Поэтому вся моя философия в высшей степени антропологична. Поставить проблему человека – это значит в то же время поставить проблему свободы, творчества, личности, духа и истории. Поэтому я занимался главным образом философией религии, философии истории, социальной философией и этикой... Основной проблемой философии является проблема человека. Бытие открывается в человеке и через человека. Человек есть микрокосм и микротеос. Он сотворён по образу и подобию Бога. Но в то же время человек есть существо природное, ограниченное. В человеке есть двойственность: человек есть точка пересечения двух миров, он отражает в себе мир высший и мир низший" [2, 23].

Франк однажды сказал про себя: "Если нужно непременно приписать к определённой философской "секте", то мы признаём себя принадлежащими к старой, но ещё не устаревшей секте платонников [3, 40]". Онтологию Франк понимает в платонно-парменидовской традиции – как учение о том, что подлинно есть. Подобно Пармениду, Франк отказывается признавать онтологическую реальность ничто, которое, если взять как сущее (существующее) немислимо и ничего не означает. Именно Бытие, а не сознание и не знание, непосредственно открывается человеку, с очевидностью созерцается и, главное, переживается им, поскольку человек сам укоренён в бытии: он есть прежде, чем сознаёт себя.

Онтологические представления Бердяева нельзя строго отнести к античной традиции философствования. Безусловно, он также понимает онтологию, как учение о том, что подлинно есть.

С.Л. Франк описывает реальность в категориях эмпирической действительности и идеального бытия, а Бердяев в категориях царства Духа и царства кесаря.

Формула реальности Франка: реальность = эмпирическая действительность + идеальное бытие, которое для него тоже, что и идеальное бытие Платона и дальнейшей неоплатонистической традиции. Эмпирическая действительность в принципе, согласно Франку познаваема: "Объективная действительность" есть не что иное, как рационализованная, т.е. логически кристаллизованная, часть реальности" [1, 97]. Идеальное бытие рациональным способом познания – нет. В союзники он берёт и Канта, в философии которого идеальные элементы Бытия – их "форма" – были соотношены с "интеллектуальным созерцанием" как способом познания идеального.

Н.А. Бердяев, наоборот, противопоставляет царство Духа царству кесаря. Для него реальность находится внутри человека: "...человек принадлежит к двум планам – к плану Духа и к плану Кесаря" [4, 636]... В дальнейшем исследовании мы увидим, что реальность для Бердяева – это субъект–субъектные отношения, где в качестве одного субъекта выступает человек, а в качестве другого – Бог.

В отличие от Бердяева, Франк рассматривает реальность как нечто, что существует как вовне, так и внутри человека, то к чему человеку нужно прийти. Внутренняя реальность раскрывается в самобытии человека, которое нечто большее, чем самосознание, а во внереальность открывается человеку, когда он понимает, что бытие не исчерпывается эмпирической действительностью и направляет свой взор на духовный мир. Взгляд этот трансцендентен и имманентен.

С эмпирической действительностью человек сталкивается каждый день. Она объективна, т.е. существует по ту сторону человека (субъекта). Но человеку нужно раскрыть глаза шире, чем окружающий нас мир фактов, который можно познать с помощью логики, разума. Познание реальности носит сверхрациональный характер: "Философия, согласно Франку, направлена не на то, чтобы исследовать "отвлеченно выделенные частные материальные элементы бытия". Ее цель – "выйти за пределы отвлеченной мысли, интуитивно увидеть и выразить сверхрациональное" [5, 230]. Истинная философия, согласно Франку, есть преодоление всякой рациональной философии. Его философскую концепцию можно назвать мистическим реализмом.

Для Н.А. Бердяева реален, прежде всего, Дух, хотя реальность его не очевидна, его нельзя встретить в эмпирической действительности С.Л. Франка: "Дух не только не есть объективная реальность, но не есть бытие как рациональная категория. Духа нигде нет, как реального предмета, и никогда нет. Философия духа должна быть не философией бытия, не онтологией, а философией существования. Дух есть реальность не только иная, чем реальность природного духа, чем реальность объектов, но

есть реальность совсем в другом смысле" [6, 232]. Реальность Духа нужно раскрыть, она не вещная, не объективная, она более первичная реальность.

Подводя предварительный итог, следует отметить схожесть исходных предпосылок философствования обоих мыслителей. Реальность не исчерпывается ни эмпирической действительностью, ни царством кесаря – эти категории приблизительно равны между собой. Они находятся за пределами человека (субъекта), они объективны. Человек принадлежит не только царству кесаря и эмпирической действительности. Оба мыслителя согласны в том, что находясь только в этих мирах, человек духовно слеп – для С.Л. Франка, и не свободен для Н.А. Бердяева. Выход за пределы этих миров – нравственная обязанность человека и предстоит долгий путь к прозрению и освобождению. Путь этот – гносеология.

Методы исследования реальности у философов различны. Франк использует метод антиномического монодуализма, Бердяев – принцип объективации. Рассмотрим каждый из способов.

Принцип антиномического монодуализма Франка

Теория познания Франка направлена на то, чтобы показать, что существует способ "обладания" Бытием, предшествующий понятийному (категориальному) познанию.

Реальность сверхрациональна, а потому разум, с его законами логики не уместен. Размышлять здесь следует антиномически. Как справедливо замечает Лосский: "Самый высший пункт, который может быть достигнут в антиномическом познании, есть антиномический монодуализм" [7].

Антиномический монодуализм – метод познания, при котором накладывается запрет на окончательное суждение о бытии. "Антиномистическое познание выражается, как таковое, в непреодолимом, ничем более непреодолимом витании между или над этими двумя логически несвязанными и несвязуемыми суждениями. Трансрациональная истина лежит именно в невыразимой середине, в несказанном единстве между этими двумя суждениями, а не в какой-либо допускающей логическую фиксацию связи между ними. Она есть непостижимое, логически невыразимое единство познаний, которые в сфере отвлеченно-логического синтеза остаются безусловно несогласимыми" [8, 177].

Антиномический монодуализм – это сверхрациональный способ познания реальности, который необходим философу (мы принимаем за истину как суждение, что $A=A$ и суждение, что $A \vee A$), т.к. рациональный способ (методы классической гносеологии) он бы отнёс к познанию эмпирической действительности. Идеальное бытие недоступно, по мнению философа, познанию в рациональ-

ных категориях. В идеальном бытии происходит встреча между "мной" и "Богом". Эту встречу Франк называет двуединством, в котором "Я" растворяюсь в Боге и, наоборот. Подобные отношения невозможно мыслить рационально, не антиномистически.

Умудрённое неведение или *docta ignorantia* – термин, который заимствует Франк у Николая Кузанского. Мы ничего не можем сказать конечного о бытии, т.к. мы о нём не знаем всё до конца, но само наше незнание делает нас сведущими. Франк считал, что задачей философии является не только постижение бытия в системе понятий, но и "постигание бытия из его абсолютной и всеобъемлющей основы" [9, 332], т.е. постижение Бога, или Абсолюта.

Принцип антиномического монодуализма необходим Франку для сохранения всеединства бытия. Единства мира объектов и субъектов. Философ отказывается признать противоречия между ними и хочет построить учение о бытии (реальности), в котором были бы как объекты (эмпирическая действительность) и субъекты (идеальное бытие). При этом он неоднократно объективирует субъектов: Бог становится Святыней и Божеством, а человек – частью общества, но, потом, не удовлетворяясь объективацией, Франк совершает обратную операцию – субъективации.

В практике философской мысли у Франка получается примирение субъекта и объекта во всеединое бытие. Противоречия между верой в Бога и верой в человека нет, если под ними понимать субъектов. Человек не может быть субъектом без Бога. По крайней мере проблематично будет доказать наличие другого субъекта помимо себя. С этим столкнулась современная философия в виде проблемы интерсубъективности. Но если под Богом понимать объект, как это делала почти вся европейская философия, то тогда поставленная проблема неразрешима, если только не объективировать человека, превратив его в такой же объект.

Франк, следуя принципу антиномического монодуализма хоть и удерживает единство реальности "витанием над и между", но всё-таки осознаёт, что нельзя окончательно создать всеединство в эмпирической действительности. Человеческая душа принадлежит двум мирам: "этого" и "того" мира. Здесь он солидарен с Бердяевым: "Этот мир" есть мир, как он живёт, действует и чувствует, проникнутый грехом и находясь под властью дьявола – "князя мира сего". Поэтому "этот мир" принципиально враждебен правде Христовой и ей противоборствует" [10, 111]. И человек должен направлять свой взор на Дух, а не на плоть.

Посредством антиномического монодуализма и умудрённого неведения, Франк хотел прийти к сверхрациональной философии, сверхрациональному гнозису: "Истинная философия, согласно Франку, есть преодоление всякой рациональной философии. И в самом деле, стояние на позиции тождества противоположностей есть самая радикальная форма отрицания возможности пости-

жения бытия с помощью мышления" [11, 135]. Реальность Франка носит сверхрациональный характер: "Реальность сверхрациональна, но не иррациональна; она уже потому не иррациональна, что, как мы видели, не исключает ничего, – значит, в том числе и рациональности. И в этом, как и в других отношениях, она не есть "это, а не иное", а всегда есть "это и иное" – единство всякого "этого" с "иным" [1, 97].

Но никакой сверхрациональной или иррациональной философии не может быть, т.к. тогда это будет уже не философия, но откровение, вдохновение, догматизм и т.д. Возможна лишь философия, построенная на принципах иной, не классической рациональности [12]. Подобная философия будет раскрывать новые горизонты рациональности, что немаловажно в перспективе современных философских исследований. Философия всегда будет опираться на разум и транслировать её другим людям можно будет постольку, поскольку язык разума одинаково доступен всем людям.

Принцип объективации Бердяева

Если принципы гносеологии и познания реальности у Франка – антиномический монодуализм и умудрённое неведение носят позитивный характер в познании реальности, то Бердяев использует категорию "объективации" как принцип демаркации царства Духа и царства кесаря.

Объективация – негативная категория и Бердяев борется с ней. Строго говоря, объективация – это и есть грехопадение и грех. Поэтому принцип антиномического монодуализма Франка для Бердяева будет всего лишь объективацией Духа, переходом от субъект-субъектных отношений к субъект-объектным с последующим превращением субъекта в объект и окончательных объект-объектных отношений. Последовательная объективация приведёт к концу истории и гибелью царства кесаря. Те люди, которые объективируют себя, выбирают субъект-объектные отношения вместо субъект-субъектных отношений, сами становятся объектами, – погибнут. Т.к. объект временен. Люди, находящиеся в субъект-субъектных отношениях – войдут в вечность.

Дух, согласно Бердяеву, – субъект. Философия – это наука о Духе, т.е. наука о субъекте. Дух дышит, где хочет и живёт в пространстве свободы. Свобода – среда обитания Духа. Вне свободы Дух угашается и происходит его объективация, символизация. Свобода находится вне Бога, вне субъекта – это пространство, в котором находится субъект. Бердяев заимствует термин *Ungrund* у Бёме, помещая Бога в пространство свободы, т.е. свобода трансцендентна Богу, но не имманентна ему. За подобное понимание свободы философа критиковала официальные христианские круги. Для Франка свобода будет имманентна Богу, что приведёт к другому упреку – в ответственности Бога за зло, которое является следствием или

объективацией свободы.

Свобода –пространство, в котором живёт Дух–субъект, поэтому свободе принадлежит примат перед бытием. Бытием – пространством, в котором обитает мир объектов.Фундаментальное отличие философии Франка от философии Бердяева будет в том, что в непостижимом бытии–реальности Франка находятся как субъекты, так и объекты. В бытии Бердяева находятся только объекты, субъекты существуют в пространстве свободы. Более того, для Бердяева – объект – это не то, что подлинно есть. Подлинно есть (существует) только Дух (субъект).

Бердяев выбирает всегда субъект, а не объект и проблема антиномического монодуализма в виде перевода взгляда с объекта на субъект и обратно, как это делает Франк перед ним не стоит. Бытие – это всего лишь оставшая свобода, объективированное пространство свободы, где Дух уже не дышит, где хочет, но приобретает символические формы. Дух угасает, объективируется, становится бытием...

Философия по мысли Бердяева не должна начинаться с мысли об объекте, как феноменология (идея интенциональности направленности сознания на объект), или онтология Франка (учение о реальности, где в системе взаимодействий находятся субъекты и объекты. Философия должна начинаться с "Я", с субъекта и в сомнении в смысле направлении взгляда на объект.

Философия должна исследовать не объекты – это удел науки, носубъект.. Такой философии доступно подлинное познание, Бердяев называет такое познание экзистенциальным [13, 40], познанием вне объективации. Ошибочно представление о том, что познание может быть объективным, т.е. объективированным. Такое познание делает предмет познания мне чуждым. Подлинное познание должно сделать предмет познания мне близким, его нужно субъективировать. Из этого будет следовать этика Бердяева о том, что к каждому человеку нужно относиться как к личности, субъекту. В этом заключается, по мнению философа, смысл жизни. В мире объектов его точно нет!

Но объективация играет в некотором смысле и положительную роль. Человек получает сознание, которое тоже есть результат объективации. Он может судить о предметах и может преодолеть объективацию, направляя умственный взор за границу мира объектов, в царство Духа и смысла. Это путь экзистенциальной философии. В отличие от свехрациональной философии Франка, экзистенциальная философия рациональна. Объективированное сознание направляется на Бога–субъекта, и, происходит субъективация, преодоление объективированности сознания, прорыв в царство Духа и пространство свободы.По мысли философа мы можем обрести своё "Я" посредством познания Бога, как другого субъекта. Если встать на атеистическую точку зрения, то из мира объектов невозможно выбраться, т.к. "Я" везде будет сталкиваться с объектами, с которыми возможны лишь сооб-

щения, но не общение. Обратное сообщение объект будет посылать как ответ на внешний раздражитель. Стимул-реакция.

Концепция реальности в философии Франка:

Франк исповедует панентеизм или всеединство. Согласно панентеистическому мировоззрению бытие находится в Боге, но также будет верно, что Бог присутствует в мире (антиномический монодуализм). Панентеистическое мирозерцание необходимо Франку для придания смысла эмпирической действительности, для того, чтобы Бог вдохнул в бездушный мир объектов смысл. Если Бог каким-либо образом соотносится с миром объектов (эмпирической действительностью) будь он трансцендентен или имманентен ей, то она наполнится смыслом, обретёт онтологический статус. Наличие Бога будет гарантировать осмысленную систему взаимоотношений объектов между собой. Их отношения, как и субъект–объектные и субъект–субъектные отношения обретут смысл и будут служить непостижимой цели, исследование которой и должна будет заниматься философия. По мнению Франка, в бытии всё связано и сплетено между собой.

Поместив в абсолютный субъект эмпирическую действительность объектов, Франк производит процесс объективации Бога. Бог–субъект становится у философа "das Numinose" – Рудольфа Отто и die Gottheit – МейстераЭкхарда. Что можно перевести как "Святыня или Божество". Объективировав Бога, Франк отказывается Его познавать. Т.к. если Бог становится объектом, то нам доступны будут лишь его явления, но не объект как таковой. Отказ от познания Франк объясняет преклонением перед Святыней, но скорее всего он понимает, что объективировав Бога, он просто зашёл в тупик: "Перед лицом Святыни, собственно, должен был бы умолкнуть всякий человеческий язык. Говорить прямо о ней самой есть суетное и кощунственное дело. Единственное, что адекватно святости этой реальности, – есть молчание – тихое, неслышное и невыразимое наслаждение самим ее присутствием в нас и для нас" [8, 359].

Поместив в Бога и человека (субъекта)и объекты, Франк объективирует Бога и человека, представляя их объектами, зайдя тем самым в философский тупик, т.к. объект непознаваем. Чтобы выйти из этого тупика, Франк использует принцип антиномического монодуализма и субъективирует Бога: "Божество становится для меня "ты", открывается как "ты"; и только в качестве "ты" оно есть Бог. Можно сказать: безымянное или всеимянное Божество, обращаясь ко мне, впервые обретаемым – имя "Бог"; его обращенность ко мне – или моя бытийственная обращенность к нему – есть место, в котором рождается его имя, как вообще "имя" рождается из самообнаружения реальности и из призыва ее" [8, 404].

Эта на первый взгляд бессмысленная диалектика не-

обходима Франку для того, чтобы показать непостижимость Бога ни как объекта, ни как субъекта. Т.к. постижение Бога в какой-либо системе категорий будет означать для Франка власть человека над Богом, что совершенно недопустимо. Поэтому читателю остаётся только следить за ходом рассуждений философа, не находя окончательных ответов.

Франк не хочет представлять Бога как личность. Бог открывается мне как личный Бог. Но это лишь одна из его граней. По мнению Франка [8, 406] Бог не личность, но первоначало или принцип, определяющий саму возможность личного бытия, т.е. как некое в этом смысле сверхличное начало. Бог в философии Франка будет занимать приблизительно то же место, что и идея свободы в философии Бердяева – пространство, в котором существует человек. Данное пространство не является ни объектом, ни субъектом, как свобода Бердяева. Но если в пространстве свободы Бердяева живёт Дух и Дух – это субъект, то в пространстве Бога в философии Франка живёт человек, которому в Боге открывается эмпирическая действительность, поскольку смотрит он на неё из реальности, т.е. находясь имманентно Богу. Видимо он познаёт реальность глазами Бога, как Он её замыслил. Поэтому Франку так важна идея всеединства, где Бог является пространством, причиной и первоначалом всеединого бытия. И ничего нет за пределами этого всеединого Бога-пространства

Реальность Франка – это вечная жизнь, которая не знает истории, как начало и конца, распавшейся вечности Бердяева: "Основное свойство реальности есть её сверхвременность. Сверхвременность же есть именно законченная всеобъемлющая полнота, тем самым имеющая время, делание внутри самой себя" [1, 142]. Объект и субъект в ней подлинно есть, и человек будет вечно жить в этой реальности, переводя свой взгляд с субъекта на объект, пытаясь преодолеть границы разума, раскрывая новые горизонты и формы рациональности.

Концепция реальности в философии Бердяева

Для Бердяева реален, прежде всего, Дух. Дух – субъект, и он то, что подлинно есть. Поэтому Бердяев будет говорить об экзистенциальной философии субъекта, противопоставляя её классической онтологии объекта. "Духу принадлежит примат над бытием" [6, 239], – данное утверждение исходная точка философствования Бердяева. Это значит, что субъект важнее объекта. Примат свободы над бытием – это главенство субъект-субъектных отношений перед субъект-объектными, а затем и объект-объектными. Бердяев полагал, что субъект-объектные отношения в виде познания субъектом бытия – это всего лишь промежуточная и зыбкая стадия, которая по законам объективации переходит в объект-объектные. Человек становится тем, на что направляет он свой взор. Если

он направляет его на мир объектов, то он становится объектом, если насубъекта – субъектом.

Дух – это подлинная реальность, т.к. если признать истинно сущим мир объектов, "эмпирическую действительность" Франка или "царство кесаря" Бердяева, то за подлинно сущее будет приниматься объект. Но, по мнению Бердяева, личное (субъективное) более реально, чем универсальное, потому что разум встречается не с сущим, а с мыслимым, поэтому объект – это не то, что подлинно есть. Более того, объект существует во времени, точнее время, по мнению Бердяева, – форма существования вещей. То, что подлинно есть должно существовать в вечности, а не во времени.

Подобно тому, как невозможно познать рациональным способом реальность Франка, также Бердяев настаивает на невозможности рационального познания Духа. Но аргументация у него иная. При рациональном познании Дух превращается в объект, происходит объективация Духа, и мы имеем дело уже с объективированным Духом, т.е. бытием. В бытии же нам доступны лишь явления. Поэтому рациональных категорий о Духе выработать невозможно. Дух есть субъект, тогда как наш объективированный разум познаёт объект.

Сознание согласно Бердяеву – объективированно, но носителем сознания является субъект. Человек должен преодолеть объективированным сознанием объективацию сознания. Объективация преодолевается, когда объективированное сознание переводит свой взор с объекта на субъект: если человек относится к другим людям как к субъекту, как к личности, то и сам становится личностью – это тема книги Бердяева "О назначении человека: опыт парадоксальной этики" [14].

Вывод

Если проследить эволюцию работ Бердяева, то можно заметить, что в ранних работах предметом его философского исследования являются объекты: марксизм, русская революция, теософия, смысл истории, творчество, экономические и нравственные вопросы. Но со временем мир объектов всё менее интересуют его, и последние его сочинения целиком посвящены этике, эсхатологии и Духу, т.е. философии субъекта.

Путь Франка сложен. В его ранних произведениях его интересуют актуальные проблемы философии, но со временем он приходит к мысли о невозможности рационального постижения бытия – уловить бытие в понятиях и категориях. Он обращается к христианству и христианской философии. Явление Христа – это явление субъекта. Франк же остаётся в то же время платонником, т.е. философом, ориентированным на познание объектов. Франк понимает, что невозможно познать объекты рациональным способом, и что Бог – не объект, как пытались его

представить в средневековой философии (Доказательства бытия Божьего – это доказательства существования объекта) Франка не устраивают. Философ не в силах примирить две противоположные парадигмы – философии объекта (берущей своё начало с платонизма) и христианства – учения о субъект–субъектных отношений. Поэтому он использует принцип антиномического монодуализма – запрета на окончательное суждение о бытии. Франк, следуя европейской традиции всё–таки считает, что бытие можно постигнуть пусть и сверхрациональным способом – *Attingitur in attingibile in attingibiliter* (лат. недостижимое достигается через посредство его недостижимости).

Франк пишет, что бытие не познаваемо рациональным способом. В своей парадигме размышлений, где бытие состоит из объектов и субъектов и отношений между ними и в парадигме Бердяева, где бытие – это мир объектов. Часть бытия, состоящая из объектов, не познаваема, т.к. объекты не имеют ни самосознания в понимании Бердяева, ни само–бытия в понимании Франка. Субъекту доступны лишь явления объектов, "дурная" бесконечность их свойств. Но Франк настаивает на том, что непостижимое, которое совпадает с реальностью, постижимо непостижимым образом.

Франк пытался создать онтологию субъектов и объектов, но противоречия между ними разрывали его онтологию. Попытки сохранить всеединство антиномическим монодуализмом бесконечно усложнили его философское учение. Он не даёт окончательных ответов и сам это признаёт. Онтология Франка показывает саму невозможность построить онтологию и субъектов и объектов. Всё–таки придётся выбирать между субъектом и объектом или

хотя бы выстраивать их иерархию. Субъект и объект не равнозначны. Попытка придать онтологический статус объекту, поместив его внутрь субъекта не решает проблему.

Бердяев же делает радикальный выбор в сторону субъекта. Традиция двух тысяч лет философии объекта не имеют для него особой ценности. Он берёт оттуда идеи, которые подтверждают его мысль, но не более того. Бердяев – бунтарь и революционер Духа.

Для Франка важно бытие, т.к. бытие – это пространство существования человека. Философ отождествляет бытие с Непостижимым и культурой. Культура – пространство существования человека.

Франк не верил в "секуляризованную" культуру, не видел иного выхода для неё, кроме окончательной гибели. С нею окончились бы и человечество как таковое: никакой посткультурной человеческой действительности философ не мыслил, и сама эта идея, скоро получившая популярность, безусловно, была им отвергнута как нелепость или опасный соблазн" [15, 371]. Никакого другого существования, кроме культурного Франк не мыслит. Поэтому его так заботит кризис современной ему культуры. Крах культуры для Франка – это крах человечества. Для Бердяева – кризис культуры трагичен, но не смертелен для человека. Т.к. культура для него – это объект, а как было сказано выше, объект временен, следовательно, культура рано или поздно окончит своё существование, но это не значит, что погибнет человек. Человек, согласно Бердяеву, создан для вечности. Для Франка же вечна культура. Но и для Франка и для Бердяева – пространство существования человека вечно.

Для Франка вечна культура, для Бердяева – свобода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Франк. С.Л. Реальность и человек. Метафизика человеческого бытия. М., 2007.
2. Бердяев Н.А. Моё философское мирозерцание. Н.А. Бердяев: pro et contra. Т.1. СПб., 1994.
3. Франк С.Л. Предмет знания.
4. Бердяев Н.А. Царство духа и царство кесаря. М., Фолио 2004.
5. Петер Элен. Николай Кузанский как учитель Семена Людвиговича Франка. VERBUM. Выпуск №9. СПб. 2007.
6. Бердяев Н.А. Дух и реальность. М., Фолио 2004.
7. Лосский Н.О. История русской философии. М., 1991. <http://www.vehi.net/nlossky/istoriya/17.htm>.
8. Франк С.Л. Непостижимое: Онтологическое введение в философию религии. АСТ:АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ. М., 2007.
9. Франк С.Л. Философия и религия // На переломе. Философские дискуссии 20–х годов: Философия и мировоззрение. М., 1990.
10. Франк С.Л. Свет во тьме. Факториал, М., 2000.
11. Гайденок П.П. Метафизика конкретного всеединства, или абсолютный реализм С.Л. Франка. Философия России первой половины XX века. Семён Людвигович Франк. Под ред. Поруса В.Н. Росспэн. М., 2012.
12. Порус В.Н. Рациональность. Наука. Культура. М., 2002.
13. Бердяев. Н.А. Я и мир объектов. М., 2003.
14. Бердяев Н.А. О назначении человека: опыт парадоксальной этики. М., Фолио. 2004.
15. Порус В.Н. С.Л. Франк: антиномии духа как основания культуры // Философия России первой половины XX века. Семён Людвигович Франк. Под ред. Поруса В.Н. Росспэн. М., 2012.



НАШИ АВТОРЫ OUR AUTHORS

Akulshin P. – Doctor of History, Professor, Head of the Research and Education Center of History and Humanities and Social and Economic Research of the Ryazan State University. SA Esenina
e-mail : akulshin@post.rzn.ru

Avdeeva E. – Doctor of philosophical Sciences, head of chair of pedagogics and psychology with a course of professional education the Krasnoyarsk state medical University
e-mail : paideia@mail.ru

Bruchovsky L. – Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor of the Correctional Pedagogy Chair, the Krasnoyarsk State Pedagogical University
e-mail : ladakspu@mail.ru

Chernus V. – Applicant of National Universe – Highest School of Economics, humanities department.
e-mail : vlchernus@mail.ru

Fedoseeva T. – Doctor of Philology, professor of literature, Ryazan State University. SA Esenina
e-mail : e.osipova@rsu.edu.ru

Grebenkin I. – Doctor of historical sciences, professor of the history of Russia Ryazan State University. SA Esenina
e-mail : akulshin@post.rzn.ru

Grebenkina L. – Doctor of Education, Professor of Education and Management in Education of the Russian State University. SA Esenina
e-mail : l.grebenkina@rsu.edu.ru

Guzikova M. – PhD in Political Science, FSAEI HPE Ural Federal University. BN Yeltsin, Ekaterinburg
e-mail : mariagu@mail.ru

Jedova J. – Coaches, MBOU DOD Pur region SDYUSSHOR "Vanguard"
e-mail : jedovavuly@mail.ru

Kozyreva O. – Ph. D., associate Professor of the Department of correctional pedagogy KSPU them. V. P. Astafiev
e-mail : kozyrevaoo@mail.ru

Meshcheryakova A. – Candidate of Historical Sciences, Voronezh State University
e-mail : arina-m@mail.ru

Orinina L. – VPO "Bauman GI Nosov", Magnitogorsk
e-mail : orinina_larisa@mail.ru

Osipova E. – Candidate of philological sciences, associate professor of Russian language and teaching methodology of the Ryazan State University. SA Esenina
e-mail : e.osipova@rsu.edu.ru

Penkina V. – Postgraduate, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, RANH&GS
e-mail : vapenkina@mail.ru

Popov G. – PhD, Associate Professor of Economics at the Moscow Institute of Technology
e-mail : GGPopov2009@mail.ru

Giu Xiaofen – Postgraduate, Russian Peoples' Friendship University
e-mail : 542287698@mail.ru

Rasskazova T. – Candidate of Philology, Associate Professor, VPO Ural Federal University. BN Yeltsin, Ekaterinburg
e-mail : tatiana.rasskazova@urfu.ru

Reshetov V. – Doctor of Philology, professor of literature, Ryazan State University. SA Esenina
e-mail : e.osipova@rsu.edu.ru

Shirokikh A. – Candidate of Philology, Associate Professor, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow
e-mail : ashirokikh@mail.ru

Tarabrin E. – Candidate of historical sciences, associate professor of the Ryazan State University them. SA Esenina
e-mail : akulshin@post.rzn.ru

Verbitskaya N. – Doctor of Education, Professor, FSAEI HPE Ural Federal University. BN Yeltsin, Ekaterinburg
e-mail : verbno@mail.ru

Zhuchenko O. – VPO "Izhevsk State Agricultural Academy", Izhevsk
e-mail : adlog@mail.ru



Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно–практического журнала "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе "Антиплагиат".

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно–практический журнал "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением ".doc", или ".rtf", шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Список литературы составляется в соответствии с ГОСТ 7.1–2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0–11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные – 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф–редактору научно–практического журнала "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" (e–mail: redaktor@nauteh.ru).