№6 (48) ▪ 2016
Часть 3 ▪ Июнь

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ЖУРНАЛ

INTERNATIONAL RESEARCH JOURNAL

ISSN 2303-9868 PRINT
ISSN 2227-6017 ONLINE

Екатеринбург
2016

МЕЖДУНАРОДНЫЙ
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ЖУРНАЛ
INTERNATIONAL RESEARCH JOURNAL
ISSN 2303-9868 PRINT
ISSN 2227-6017 ONLINE

Периодический теоретический и научно-практический журнал.
Выходит 12 раз в год.
Учредитель журнала: ИП Соколова М.В.
Главный редактор: Миллер А.В.
Адрес редакции: 620075, г. Екатеринбург, ул. Красноармейская, д. 4, корп. А, оф. 17.
Электронная почта: editors@research-journal.org
Сайт: www.research-journal.org

Подписано в печать 17.06.2016.
Тираж 900 экз.
Заказ 26140
Отпечатано с готового оригинал-макета.
Отпечатано в типографии ООО "Компания ПОЛИГРАФИСТ", 623701, г. Березовский, ул. Театральная, дом № 1, оф. 88.

№6 (48) 2016
Часть 3
Июнь

Сборник по результатам LI заочной научной конференции International Research Journal.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Журнал имеет свободный доступ, это означает, что статьи можно читать, загружать, копировать, распространять, печатать и ссылаться на их полные тексты с указанием авторства без каких либо ограничений. Тип лицензии CC поддерживаемый журналом: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0). Журнал входит в международную базу научного цитирования **Agris.**

Номер свидетельства о регистрации в Федеральной Службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций: **ПИ № ФС 77 – 51217.**

Члены редколлегии:

Филологические науки: Растягаев А.В. д-р филол. наук, Сложеникина Ю.В. д-р филол. наук, Штрекер Н.Ю. к.филол.н., Вербицкая О.М. к.филол.н.

Технические науки: Пачурин Г.В. д-р техн. наук, проф., Федорова Е.А. д-р техн. наук, проф., Герасимова Л.Г., д-р техн. наук, Курасов В.С., д-р техн. наук, проф., Оськин С.В., д-р техн. наук, проф.

Педагогические науки: Лежнева Н.В. д-р пед. наук, Куликовская И.Э. д-р пед. наук, Сайкина Е.Г. д-р пед. наук, Лукьянова М.И. д-р пед. наук.

Психологические науки: Мазилов В.А. д-р психол. наук, Розенова М.И., д-р психол. наук, проф., Ивков Н.Н. д-р психол. наук.

Физико-математические науки: Шамолин М.В. д-р физ.-мат. наук, Глезер А.М. д-р физ.-мат. наук, Свистунов Ю.А., д-р физ.-мат. наук, проф.

Географические науки: Умывакин В.М. д-р геогр. наук, к.техн.н. проф., Брылев В.А. д-р геогр. наук, проф., Огуреева Г.Н., д-р геогр. наук, проф.

Биологические науки: Буланый Ю.П. д-р биол. наук, Аникин В.В., д-р биол. наук, проф., Еськов Е.К., д-р биол. наук, проф., Шеуджен А.Х., д-р биол. наук, проф.

Архитектура: Янковская Ю.С., д-р архитектуры, проф.

Ветеринарные науки: Алиев А.С., д-р ветеринар. наук, проф., Татарникова Н.А., д-р ветеринар. наук, проф.

Медицинские науки: Медведев И.Н., д-р мед. наук, д.биол.н., проф., Никольский В.И., д-р мед. наук, проф.

Исторические науки: Меерович М.Г. д-р ист. наук, к.архитектуры, проф., Бакулин В.И., д-р ист. наук, проф., Бердинских В.А., д-р ист. наук, Лёвочкина Н.А., к.ист.наук, к.экон.н.

Культурология: Куценков П.А., д-р культурологии, к.искусствоведения.

Искусствоведение: Куценков П.А., д-р культурологии, к.искусствоведения.

Философские науки: Петров М.А., д-р филос. наук, Бессонов А.В., д-р филос. наук, проф.

Юридические науки: Грудцына Л.Ю., д-р юрид. наук, проф., Костенко Р.В., д-р юрид. наук, проф., Камышанский В.П., д-р юрид. наук, проф., Мазуренко А.П. д-р юрид. наук, Мещерякова О.М. д-р юрид. наук, Ергашев Е.Р., д-р юрид. наук, проф.

Сельскохозяйственные науки: Важов В.М., д-р с.-х. наук, проф., Раков А.Ю., д-р с.-х. наук, Комлацкий В.И., д-р с.-х. наук, проф., Никитин В.В. д-р с.-х. наук, Наумкин В.П., д-р с.-х. наук, проф.

Социологические науки: Замараева З.П., д-р социол. наук, проф., Солодова Г.С., д-р социол. наук, проф., Кораблева Г.Б., д-р социол. наук.

Химические науки: Абдиев К.Ж., д-р хим. наук, проф., Мельдешов А. д-р хим. наук.

Науки о Земле: Горяинов П.М., д-р геол.-минерал. наук, проф.

Экономические науки: Бурда А.Г., д-р экон. нау, проф., Лёвочкина Н.А., д-р экон. наук, к.ист.н., Ламоттке М.Н., к.экон.н.

Политические науки: Завершинский К.Ф., д-р полит. наук, проф.

Фармацевтические науки: Тринеева О.В. к.фарм.н., Кайшева Н.Ш., д-р фарм. наук, Ерофеева Л.Н., д-р фарм. наук, проф.

Екатеринбург
2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PEDAGOGY

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ 6

ЯЗЫКОВАЯ ПОДГОТОВКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ 9

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ ЛИЦ «ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА» 12

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕПРОДУКТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ 14

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ 17

ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ КИТАЙСКОГО СТУДЕНТА В ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ 20

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА 23

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАКОМПЕТЕНЦИЙ СРЕДСТВАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ 26

СТИМУЛИРОВАНИЕ СОТРУДНИКОВ УИС КАК ОДИН ИЗ ГЛАВНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ 30

РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ – ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ 32

ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СЛУШАТЕЛЕЙ СРЕДНЕАЗИАТСКИХ СТРАН) 35

СТРУКТУРА, ФУНКЦИИ И ПРИНЦИПЫ ИМПЛИЦИТНОГО ОБУЧЕНИЯ 37

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ПРИ ЗАОЧНОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ И СПОСОБЫ ИХ РЕШЕНИЯ 41

ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ШКОЛ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «СТОЛИЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» 44

ПЕРЕПОДГОТОВКИ ОТСТАВНЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ОБЛАСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ ИКТ: АНАЛИЗ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ 47

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ НА НАПРАВЛЕНИЯХ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРИАТА В ВОЛГОГРАДСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ 50

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА «ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ПРОГРАММИРОВАНИЕ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ 53

КОУЧИНГ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ ТАЛАНТАМИ В КОМПАНИИ 56

К ВОПРОСУ ИНТЕГРАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ИНЖЕНЕРНЫХ ЗНАНИЙ 58

АНАЛИЗ РАБОТЫ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ФИЗКУЛЬТУРНЫМИ КАДРАМИ, ОТРАСЛИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА, В ПРИМОРСКОМ КРАЕ 61

АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ РАЗВИТИЯ БАСКЕТБОЛА В КАМЧАТСКОМ КРАЕ 63

АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ БАСКЕТБОЛА В КАМЧАТСКОМ КРАЕ 66

ПЕРСПЕКТИВЫ СОЗДАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО ЦЕНТРА РАЗВИТИЯ БАСКЕТБОЛА (ЦРБ) В КАМЧАТСКОМ КРАЕ 70

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ПРОЦЕССЕ МНОГОУРОВНЕВОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ 72

ПЛЕНЭР В ГРАФИКЕ В РУССКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ 75

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНО-МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ЛИНЕЙНАЯ АЛГЕБРА И АНАЛИТИЧЕСКАЯ ГЕОМЕТРИЯ» 78

О РЕАЛИЗАЦИИ ЗАДАЧ ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ В СОДЕРЖАНИИ «БУКВАРЯ ДЛЯ БАШКИР» В.В. КАТАРИНСКОГО 86

УЧЕБНЫЙ ПРОЕКТ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА (НЕЯЗЫКОВОЙ ВУЗ, ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК) 89

БИЛИНГВАЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ИНЖЕНЕРА 94

ТЕХНОЛОГИЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ СИТУАЦИЙ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ДИАЛОГА В ПРАКТИКЕ ВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ДИРИЖЕРОВ ХОРА 98

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 102

РОЛЬ ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА 104

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ / HISTORY

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КРЕСТЬЯНСКОГО ПОЗЕМЕЛЬНОГО БАНКА В ПЕНЗЕНСКОЙ ГУБЕРНИИ 107

АГРОПРОПАГАНДА СРЕДИ ПЕНЗЕНСКОГО КРЕСТЬЯНСТВА В 1920-Е ГГ. 109

КУЛЬТЫ ЮПИТЕРА И ГЕРКУЛЕСА В ИДЕОЛОГИИ ТРАЯНА 111

ХИМИЧЕСКАЯ ПРОМЫШЛЕННОСТЬ ВОТСКОЙ АВТОНОМНОЙ ОБЛАСТИ В УСЛОВИЯХ ПЯТИЛЕТНЕГО ПЛАНА (1928-1932 ГГ.) 115

ПРОПАГАНДИСТСКАЯ РАБОТА СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ В ДЕРЕВНЕ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ (НА ПРИМЕРЕ СПАССКОГО УЕЗДА) 117

ИЗ ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ПЧЕЛОВОДСТВА В ПЕНЗЕНСКОМ РЕГИОНЕ 119

ИЗ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ МОНАРХИЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ НА ДОНУ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА 122

РЕПРЕССИИ ГОСУДАРСТВА ПРОТИВ КРЕСТЬЯНСТВА НАКАНУНЕ ВОЙНЫ (НА МАТЕРИАЛАХ КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ И УДМУРТСКОЙ АССР) 125

ДВАДЦАТИПЯТИТЫСЯЧНИКИ В ПЕНЗЕНСКОМ КРАЕ 129

МАШИННО-ТРАКТОРНЫЕ СТАНЦИИ КАК ОСНОВА ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕОСНАЩЕНИЯ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА В ПЕНЗЕНСКОМ РЕГИОНЕ 131

ФОРМИРОВАНИЕ ЯКУТСКОГО КУПЕЧЕСТВА (ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XIX – НАЧАЛО XX ВВ.) 133

РАЗВЕДКА И КОНТРРАЗВЕДКА ЗААМУРСКОГО ОКРУГА ОТДЕЛЬНОГО КОРПУСА ПОГРАНИЧНОЙ СТРАЖИ НА ТЕРРИТОРИИ КИТАЯ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА 136

ПРОЦЕСС СТАНОВЛЕНИЯ СТРУКТУРЫ И ФОРМИРОВАНИЯ СОСТАВА ОРГАНОВ КОНТРРАЗВЕДКИ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА 139

ВКЛАД Ф.Ф. ЭРИСМАНА В РЕШЕНИЕ САНИТАРНЫХ ПРОБЛЕМ БАЛКАНСКОЙ ВОЙНЫ. ПОСЛЕДНИЕ ГОДЫ ЖИЗНИ УЧЁНОГО (К 100-ЛЕТИЮ СО ДНЯ СМЕРТИ) 143

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PEDAGOGY

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.009

Артемьева Е.В.[1], Шубнякова В.А.[2]
[1]Преподаватель,
[2]ORCID: 0000-0002-0685-9305, кандидат педагогических наук, преподаватель,
Санкт-Петербургский пожарно-спасательный колледж;

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы оптимальной организации методической работы в колледже для повышения уровня педагогической компетентности и качества профессиональной подготовки молодых специалистов. Авторами представлена собственная концепция модернизации методического сопровождения в колледже, классифицированы основные функции методиста, разработаны практические рекомендации по эффективной организации методической работы в рамках отдельного учреждения среднего профессионального образования.

Ключевые слова: Организация методической работы в колледже, оптимизация методического сопровождения образовательного процесса, проблемы и перспективы повышения качества образования в учреждениях СПО.

Artemieva E.V.[1], Schubnyakova V.A.[2]
[1]Teacher,
St. Petersburg Fire and Rescue College,
[2]ORCID: 0000-0002-0685-9305, PhD in Pedagogy, teacher,
St. Petersburg Fire and Rescue College;

METHODICAL SUPPORT AS A FACTOR OF IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION IN THE COLLEGE

Abstract

In the article there are the questions of the optimal organization of methodical work in College to increase the level of pedagogical competence and the quality of education of young specialists. The authors present their own concept of modernisation of the methodological support of the College, are classified the main functions of Methodist and developed the practical recommendations for effective organization of methodical work in the College.

Keywords: organization of methodical work in College, optimization of methodical maintenance of educational process, problems and prospects of improving quality of education in the College.

Проблема повышения качества образования в системе среднего профессионального образования остается актуальной постоянно, так как общество предъявляет всё более и более высокие требования к подготовке молодых специалистов. Практически во всех образовательных организациях и учреждениях проходит ежегодное переоснащение учебных аудиторий, переоборудование учебных мастерских и лабораторий, корректировка образовательных программ, учебных планов, вводятся новые педагогические и компьютерные технологии, разрабатываются методические пособия, организуются платные курсы дополнительного образования, где студенты могут получить различные востребованные спецификации в рамках своей профессии. Качество профессионального образования зависит от многих факторов, среди которых одним из важнейших является оптимально организованное методическое сопровождение образовательного процесса. Четко встроенная в систему методическая работа позволяет не только повысить уровень подготовки студентов, но и способствует развитию творческого потенциала самих педагогов, предупреждает так называемое «педагогическое выгорание», под которым мы понимаем преждевременную потерю интереса к профессиональной деятельности.

Как же организовать методическую работу в колледже наиболее оптимально? Прежде всего следует определить её конечную цель и результат, который должен быть получен в ходе проведения тех или иных методических мероприятий. Согласно ФЗ «Об образовании» основной задачей всех учреждений и организаций среднего профессионального образования является «…интеллектуальное, культурное и профессиональное развитие человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования» [1, гл.8, ст.68, п.1,с.102]. Исходя из вышеизложенного, главной целью методической работы в колледже должна стать качественная подготовка молодых специалистов. Следовательно, приоритетным направлением в работе методиста является *методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса,* подчеркиваем *и учебного, и воспитательного.* Современное профессиональное образование, решая образовательные и развивающие задачи, призвано выполнять дополнительные функции:

- *Воспитательную*, направленную на развитие у будущих специалистов в ходе учебно-познавательной деятельности не только «…профессионально значимых знаний и умений, но и жизненных установок и принципов, культуросообразных представлений обучающихся о социально-нравственных нормах, ценностях, идеалах и соответствующих им стандартов поведения.» [2, с.7];
- *Мировоззренческую,* направленную на «…формирование целостного мировоззрения обучающихся, согласующегося с адекватными достижениями фундаментальных наук» [2, с.7];

- *Реляционную*, «…направленную на освоение определенных социальных ролей и статусов обучающихся, приобретаемых в процессе социализации» [2, с.6], например, в ходе профессионализации;
- *Регулятивную*, нацеленную на выработку определенных стандартов поведения и социального контроля за действиями индивида – члена профессионального сообщества;
- *Аксиологическую*, связанную с наличием определенной системы базовых ценностей, которые разделяются профессиональным сообществом;
- *Интегративную*, ставящую приоритетными целями профессионального образования интересы общества;
- Инновационную, направленную на «…формирование, распространение и внедрение идей, нацеленных на решение профессиональных и общекультурных задач нового класса» [2, с.8]
- *Экономическую*, направленную на активное включение в систему профессионального образования индивидуальных и коллективных представителей, которые способствуют развитию рынков интеллектуальной собственности, и, прежде всего, рынка образовательных услуг (ресурсные центры, подсобные хозяйства. цеха, молодежные конструкторские бюро, научно-исследовательские лаборатории, экспериментальные площадки, культурно-образовательные центры);
- *Политическую,* касающуюся организации и правил функционирования творческих союзов, профессиональных сообществ, профсоюзов;
- Статусную, предоставляющую индивиду получить профессиональное образование по своему выбору и приобрести соответствующий социальный статус, стать членом профессионального сообщества.

Таким образом, модернизация и оптимизация методической работы заключается прежде всего в приведении в соответствие с требованиями общества и реальными запросами работодателей содержания и технологий обучения и воспитания студентов. Эта цель достигается посредством своевременной корректировки учебных планов и профессиональных образовательных и воспитательных программ. Опорным документом служит в этом случае федеральный государственный образовательный стандарт по той или иной профессии НПО (начального профессионального образования) или специальности СПО (среднего профессионального образования).

Важной функцией методиста является методическое *консультирование и оказание информационно-методической поддержки педагогам,* разрабатывающим рабочие программы по учебным дисциплинам, профессиональным и междисциплинарным модулям. От компетентности методиста в области нормативно-правовой базы в сфере образования, его информированности об изменениях в законодательстве РФ зависит правильность составления всех локальных актов и документов, касающихся организации учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении. Регулярные методические совещания, круглые столы, индивидуальные, групповые, секционные консультации, своевременный контроль и мониторинг деятельности педагогических работников в сфере документооборота, проводимый методистом, позволят обеспечить высокое качество оформления рабочей документации.

Методическое сопровождение и обеспечение – многофункциональная деятельность, так как, помимо создания и усовершенствования учебных программ, планов, методических рекомендаций и пособий, включает в себя другие виды и направления работ. В функции современного методиста, с нашей точки зрения, входят следующие:

- информационно-аналитическая;
- научно-методическая;
- управленческая;
- консультационно-наставническая;
- психологическая поддержка;
- просветительская.

Важной в работе методиста является *андрагогическая составляющая*. Работа с педагогами сложна, поскольку обучение взрослых людей связано прежде всего с психологической совместимостью партнеров по деятельности. Отсутствие взаимной симпатии и уважения приводит к невозможности конструктивной работы и межличностного взаимодействия между людьми. Следовательно, необходимо что называется «полюбить» своих подчиненных и постараться наладить с ними контакт, основываясь на взаимоуважении достигнуть взаимопонимания. Совместные досуговые и культурно-массовые мероприятия, проводимые в образовательном учреждении, в этом случае значительно укрепляют корпоративный дух и способствуют развитию умения коллег работать в команде. Наличие у педагогов собственного опыта, новаторских идей и желания заниматься научно-педагогической деятельностью дает возможность более активно приобщить их к методической работе в образовательном учреждении.

Говоря о работе с прогрессивными, на современном языке «продвинутыми» педагогами, невозможно не упомянуть о проблеме *обезличивания интеллектуальной собственности*. Её существования многие чиновники в сфере образования не признают. Однако она существует! Особенно в рамках отдельных образовательных учреждений! Практически все преподаватели в профессиональном образовании создают (и это закреплено законом как обязанность!) свои рабочие программы, методические рекомендации, пособия для студентов и т.д., и т. п. самостоятельно, так как специальностей множество, и для каждой учебника по каждой дисциплине не существует. Все эти разработки приписываются учебному заведению, а фамилии конкретных людей уходят в забытьи. Многие отказываются что-либо создавать, так как не хотят передавать авторские права на свои разработки. Чтобы мотивировать педагогов на написание методических пособий и рекомендаций были введены критерии эффективности. Люди стали получать за свои труды небольшие дополнительные денежные суммы, но их разработки по-прежнему являются собственностью учреждения. То, что педагоги могли бы продать на рынке интеллектуальной собственности образно за 100 рублей, они продают за 5 копеек, при этом по-прежнему оставаясь в полной безызвестности, работая только на имидж учебного заведения. Разрешение этой проблемы – задача всего современного педагогического сообщества. В рамках отдельного колледжа эту проблему педагогического статуса и имиджа можно решить

своевременным представлением педагогов к заслуженным наградам на всероссийском, отраслевом, муниципальном уровне, а также выплатой денежных премий.

Методическое консультирование в работе современного методиста, как правило, сопровождается *анализом и контролем за исправлением замечаний*. Систематические проверки педагогической документации (журналов, ведомостей, программ и др.), мониторинги качества подготовки студентов посредством тестов, посещения открытых уроков и внеклассных мероприятий по предмету должны быть при этом направлены на улучшение ситуации и помощь педагогу, а не на уличение коллеги в ошибках.

Управленческая функция методиста базируется на постоянном контроле ситуации, но эта функция не единственная в этой сфере. Методист в современной системе СПО является своеобразным «буфером», посредником между педагогическим персоналом и администрацией. Он лучше всех осведомлен о профессиональной деятельности педагогов, уровне их квалификации, их профессиональных потребностях. Следовательно, именно он должен принимать решения о награждениях сотрудников за их достижения, об отправке педагогов на курсы повышения квалификации, о присвоении им квалификационной категории, о распределении обязанностей между ними и др. Он должен отстаивать права преподавателей на заседаниях администрации. Безусловно, права и должностные обязанности методистов закреплены в локальных актах отдельных учреждений и могут варьироваться. Но с нашей точки зрения для оптимальной организации методического сопровождения образовательного процесса, управленческая роль методиста в колледже должна быть именно такой.

Неотъемлемой частью работы методиста является *научно-методическая деятельность*. В неё должны быть включены не только преподаватели, но и студенты учебного заведения. Организация научно-практических конференций для педагогов и студентов давно стало востребованным направлением методического сопровождения. Часто научные конференции проводятся в качестве внеурочных мероприятий, что способствует снижению психологического напряжения между педагогами и студентами, поскольку в этом случае они имеют равные права и свободу слова для выражения своих научных взглядов.

Доклады на научно-практических конференциях организуются в форме презентаций. Профессионально значимой компетенцией современного методиста должно быть великолепное владение информационно-компьютерными технологиями. *Компьютерная грамотность* необходима методисту для организации дистанционного обучения в рамках образовательного учреждения, для создания интерактивной образовательной среды для студентов и педагогов, для работы на различных образовательных порталах и сайтах, при организации мультимедийной коммуникации с педагогами, родителями и студентами, автоматизации работы по осуществлению документооборота.

На VI международной конференции «Информационные технологии для новой школы», проходившей в Санкт-Петербурге весной 2015 года, профессор кафедры педагогики и андрагогики СПбАППО (Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования) Ермолаева М.Г. говорила о том, что «наши учителя – очень разные. Это и талантливые чудаки – те, кому «больше всех надо», кто готов выйти за пределы того, что ему дано- не только внешних требований и ожиданий, но и собственных потребностей…», «В качестве особых черт современного петербургского учителя называют повышенную самокритичность, эрудицию и высокую культуру труда» [3, с.6]. Очевидно, что управлять столь высококвалифицированным педагогическим составом не просто. Требуется немалая доля труда, усердия, компетентность и осведомленность во многих научных областях, а также *значительный творческий потенциал*, чтобы сотрудничество с такими людьми было взаимно приятным и полезным.

Подводя итог сказанному, нам хотелось бы верить, что проблемы и вопросы, затронутые в нашей статье, найдут отклик в умах и душах наших коллег. Мы представили вашему вниманию нашу концепцию организации оптимального методического сопровождения в учреждении среднего профессионального образования. К сожалению, не все аспекты данного вопросы мы смогли рассмотреть подробно, но они будут представлены в скором времени в наших следующих научных публикациях.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Текст с изменениями и дополнениями на 2016 г. – Москва: Эксмо, 2016.- 224 с. – (Актуальное законодательство).

2. Педагогика профессионального образования: Учеб. Пособие для студентов высш.учеб.заведений/ Е.П.Белозерцев, А.Д.Гонеев, А.Г.Пашков и др.; Под ред В.А.Сластёнина.- 2 изд.-е, стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006.- 368 с.

3. Информационные технологии для Новой школы. Мат-лы VI Международной конференции. Том 1. – СПб.: ГБОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2015.- 101 с.

References

1. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii», Tekst s izmenenijami i dopolnenijami na 2016 g. – Moskva: Jeksmo, 2016.- 224 s. – (Aktual'noe zakonodatel'stvo).

2. Pedagogika professional'nogo obrazovanija: Ucheb. Posobie dlja studentov vyssh.ucheb.zavedenij/ E.P.Belozercev, A.D.Goneev, A.G.Pashkov i dr.; Pod red V.A.Slastjonina.- 2 izd.-e, ster. – M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2006.- 368 s.

3. Informacionnye tehnologii dlja Novoj shkoly. Mat-ly VI Mezhdunarodnoj konferencii. Tom 1. – SPb.: GBOU DPO CPKS SPb «Regional'nyj centr ocenki kachestva obrazovanija i informacionnyh tehnologij», 2015.- 101 s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.084

Атрощенко С.А.[1], Перевезенцева Ю.С.[2], Зорина О.С.[3], Каракозова Е.Н.[3]
[1]ORCID: 0000-0002-9998-9423, Кандидат педагогических наук,
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,
Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет,
[2]Кандидат исторических наук, Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева,
[3]Аспирант, Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина,
[4]Аспирант, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова

ЯЗЫКОВАЯ ПОДГОТОВКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ

Аннотация

Статья посвящена актуальной проблеме формирования метапредметных умений студентов неязыковых вузов в процессе изучения иностранного языка. В рамках рассматриваемого вопроса уделяется внимание метаумению находить и перерабатывать нужную информацию в соответствии с поставленными задачами. Статья раскрывает рассмотрение метапредметных результатов в коммуникативной сфере, в частности, в области чтения: чтение с пониманием основного содержания, чтение с полным и точным пониманием, чтение с выборочным пониманием.

Ключевые слова: метапредметность, метапредметные умения, метапредметные результаты, универсальные учебные действия, информация.

Atroshchenko S.A.[1], Perevezentseva Yu.S.[2], Zorina O.S.[3], Karakozova E.N.[4]
[1]ORCID: 0000-0002-9998-9423, PhD in Pedagogy,
Nizhny Novgorod State University n.a. N.I. Lobachevsky, St.Tikhon's Orthodox University,
[2]PhD in History, Nizhny Novgorod State Technical University n.a. R.E. Alexeev,
[3]Postgraduate Nizhny Novgorod State Pedagogical University n.a. Kozma Minin,
[4]Postgraduate Nizhny Novgorod State Linguistics University n.a. N.A. Dobrolubov

FOREIGN LANGUAGE LEARNING PROCESS AT TECHNICAL UNIVERSITY THROUGH STUDENTS' META-SUBJECT SKILLS

Abstract

The article is devoted the problem of metasubject skills formation of non-linguistic students in the process of foreign language learning. The authors focuses on the metasubject skill to find and process necessary information in response to the application tasks. The article reveals the consideration of the following metasubject results in the communicative sphere, in particular, in reading: reading for gist or skimming, reading for details and reading for specific information.

Keywords: metasubject, metasubject skills, metasubject outcomes, universal learning activities, information.

В условиях глобальной информатизация общества доминирующим видом деятельности в сфере общественного производства является использование информации. Одним из ключевых умений, которым должен обладать выпускник современного вуза становится умение творчески приобретать и интерпретировать информацию, поскольку оно представляется важным как для решения учебных, так и жизненных проблем [5].

Нынешние образовательные стандарты высшего образования основаны на так называемой метапредметности. При таком подходе происходит ориентация на формирование у выпускников метапредметных умений. Понятия «метапредметность» пока не получило единого определения исследователей и допускает различные трактовки. Так у Н.В. Громыко «метапредметы» - новая образовательная форма интегрирования учебного материала согласно «мыследеятельностному» типу [2]. Другая трактовка - А.В. Хуторского, который считает, что метапредметность - это «фундаментальные образовательные объекты» [8]. Во ФГОС под метапредметными умениями понимаются универсальные способы деятельности, присвоенные учащимися. Под последними подразумеваются действия, обеспечивающие способность учащегося самостоятельно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности на основе самообучения и саморазвития [2], т.е. повышения субъектной активности личности в учебном процессе. Будем придерживаться терминологии ФГОС.

Для развития метапредметных умений в рамках вуза могут быть организованы курсы по выбору, которые были бы направлены на то, чтобы слушатели применяли общие подходы в разных предметных областях. Однако более доступным, на наш взгляд, представляется использование элементов метапредметного похода на каждом этапе занятия [7]. При таком способе не требуется вносить в образовательный процесс дополнительные ресурсы. На наш взгляд, нужно лишь изменить содержательную и организационную наполненность привычных этапов занятия:

- формулировка темы, целей и задач занятия самими студентами, а не преподавателем;
- студенты сами планируют способы достижения намеченной цели;
- используя групповой, парный и индивидуальный методы работы, студенты осуществляют учебные действия по намеченному плану;
- при помощи преподавателя студенты осуществляют самоконтроль и взаимоконтроль, формулируют затруднения и осуществляют коррекцию самостоятельно;
- студенты дают оценку своей деятельности и по деятельности товарищей её результатам;
- проводится рефлексия по итогам занятия;
- студенты могут выбирать задание для самостоятельной работы из предложенных с учётом индивидуальных возможностей и предпочтений.

Эффективным инструментом достижения метапредметных результатов представляется использование образовательных технологий, которые основаны на системно-деятельностном подходе, например, технология формирования умений критического мышления, проектный метод, технология обучения в сотрудничестве [1]. Для их

реализации могут использоваться различные приёмы: составление схем “фишбоун” (рыбьи косточки – технология “за и против”), графические модели знания, приемы сворачивания информации (конспект, таблица, схема). *Mindmapping* («майнд-мэппинг», ментальные карты) — наиболее удобный инструмент для записи своих мыслей и эффективного восприятия информации. По виду ментальные карты напоминают так называемые «spider diagrams»: в центре размещена основополагающая информация, от расходящихся от него веток – слова, картинки, второстепенные данные. Данный способ организации информации дает возможность постоянно дополняться ментальной карте [3].

Говоря о метапредметных умениях, среди наиболее важных при изучении иностранного языка студентами неязыковых вузов является работа с профессионально-ориентированными текстами различной сложности. Умение работать с текстом как метапредметный результат обучения предполагает владение системой операций, обеспечивающих понимание текста, включая умение структурировать тексты, выделять главное и второстепенное, основную идею текста, выстраивать последовательность описываемых событий; овладение основами ознакомительного, поискового, рефлексивного чтения.

В настоящее время выделяют четыре вида чтения:

- *reading for gist or skimming* – чтение, в процессе которого важно определить главную информацию, или основные идеи автора;

- *reading for detail* - чтение, при котором слушатели должны в полной мере осознавать и пояснять информацию, представленную в тексте;

- *reading for specific information or scanning* – чтение, осуществляемое с целью выявления и работы с конкретной информацией.

При работе со студентами, в основном таковыми являлись слушатели технических специальностей, нами использовались разные типы чтения. Это оказалось возможным за счет разнообразия доступных источников и нашего стремления заинтересовать студента-технаря в изучении иностранного языка. При работе с текстами нами, в первую очередь, рассматривались основные стратегии (определенный перечень заданий) по каждому из видов чтения. Затем та или иная стратегия переносилась на практические занятия и применительно к слушателям технических специальностей, в наших случаях, имела определенные коррективы.

Для reading for gist or skimming в методической литературе предлагается следующее:

- прочтение и обсуждение заголовка текста;
- прочтение текста с пониманием основной идеи;
-вторичное прочтение и понимание общего содержания каждого из абзацев текста;
- нахождение предложений, ключевых слов, отражающих основную идею;
-подбор заголовков на основании основных идей каждого абзаца.

В нашей практике наиболее успешной оказалась стратегия, включавшая следующие виды заданий:

1. before reading the text, discuss the questions: 1…2…3…;
2. give Russian equivalents of the following words and word expressions: …;
3. skim the text and think up the most suitable title;
4. read the text again and choose the best summary of each paragraph;
5. cross out the statement(s) that doesn’t/don’t express the main ideas;
6. Творческое задание на описание, высказывание собственного мнения, разыгрывания по ролям, создание проблемных ситуаций и др. по информации из текста [4, С. 32-35].

Традиционной стратегией для reading for detail является:

- прочтение текста, с целью понимания основной идеи;
- ознакомление с вопросами и утверждениями к тексту;
- поиск необходимой информации в тексте;
- выявление соответствия значений слов/выражений в вопросах/утверждениях с теми, что имеются в тексте;
- пересказ текста.

Исходя из опыта работы со студентами неязыкового вуза, мы можем сказать, что чтение с полным и точным пониманием лучше реализуется при использовании следующих заданий:

- give advice if it is/isn’t worth reading the text;
- prepare some questions to the central character of the text;
- explain the phrases/words in your words;
- draw up a plan to the text;
- give a summary of the text/story;
- change the genre of the story and retell it as a horror movie, comedy, etc.;
- think of continuation to the text [Там же. С. 62-64].

Рассмотрим задания на чтение с выборочным пониманием - reading for specific information. Основная стратегия выполнения этого задания следующая:

- прочтение текста и понимание основной идеи;
- знакомство с вопросами к тексту;
- определение места в тексте, где находится предположительный ответ;
- рассмотрение вариантов ответов к вопросам и выбор наиболее подходящего;
- идентичная (как и в случае с вопросами) работа с утверждениями по тексту.

В рамках неязыкового вуза описанная выше стратегия для reading for specific information успешно нами реализовывалась, но при этом дополнялась ещё и следующими видами заданий:

- give Russian equivalents of the following words and word combinations:…;

- find the words from the text to these definitions:…;
- find all words on the topic … in the text;
- find synonyms and antonyms;
- find sentences where the author tells about … in the text;
- choose the correct statements;
- who said the following:…;
- find factual mistakes in the following summary and correct them.
- творческое задание на описание, высказывание собственного мнения, разыгрывания по ролям, создание проблемных ситуаций, ментальных карт и др. по информации из текста [Там же. С.137-138].

Итак, учитывая характер заданий, которые наиболее успешно реализуются на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе, мы видим, что при работе с текстом успешна методика интерактивного чтения. Кроме того, используемые задания позволяют осуществлять различные формы работы (индивидуальную и коллективную), а также качественно проработать лексический материал, помочь обучающимся сформировать собственную точку зрения, вести беседу в обстановке, приближенной к реальной.

Для формирования и развития метапредметной компетенции, на наш взгляд, необходимо предлагать тексты широкого спектра тем различных технических профилей. Разнообразие текстов и заданий способствует развитию и формированию следующих умений:

- находить запрашиваемую информацию;
- отделять в ней главное от второстепенного;
- видеть причинно-следственную связь событий и предугадывать их развитие;
- обобщать и анализировать информацию, а также оценивать её значимость;
- выявлять и понимать проблемы, обозначенные в тексте;
- уметь думать и говорить по проблематике, затронутой в тексте.

Результатом реализованных нами стратегий чтения стало развитие у студентов важнейших метаумений: самостоятельно определять учебные и исследовательские цели и задачи, выявлять целевые приоритеты; самостоятельно анализировать средства, с помощью которых будут достигнуты поставленные задачи; адекватно оценивать возможности достижения цели; планировать и организовывать работу в коллективе; развивать познавательный интерес; перерабатывать нужную информацию, которую можно использовать в дальнейшей жизнедеятельности.

Литература

1. Атрощенко С.А., Нестерова Л.Ю. Активизация познавательной деятельности студентов посредством интерактивного обучения // Международный научно-исследовательский журнал. 2014. № 7-2 (26). С. 49-51.

2. Громыко Н.В. Метапредметный подход в образовании: как сценировать и проводить учебное «метапредметное» занятие, реализуя новые образовательные стандарты // НИИ инновационных стратегий развития общего образования: Вестник 2010-2011. -М.: НИИ ИСРОО, Пушкинский институт, 2010 -2011. С. 114 -119.

3. Зорина О.С. Коммуникативный курс английского языка: учеб. пособие. НГТУ. – Н. Новгород, 2015. 215 с.

4. Каракозова Е.Н., Снегова О.В. Get together: учеб. пособие по английскому языку / Е.Н. Каракозова,О.В. Снегова; Нижегород. гос. техн. ун-т им. Р.Е. Алексеева. – Н. Новгород, 2014. - 170 с. - С.14-15.

5. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. №5. С. 3–12.

6. Методические указания для обучающихся по освоению дисциплины URL: http://oldorganic.samgtu.ru/sites/oldorganic.samgtu.ru/files/MethLang.pdf.

7. Перевезенцева Ю.С., Атрощенко С.А. Подготовка профессионального специалиста в контексте компетентностного подхода // Международный научно-исследовательский журнал. 2014. № 9 (28). С. 109-111.

8. Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении: Научно-методическое пособие // А.В. Хуторской. М.: Эйдос; Изд-во Ин-та образования человека, 2012. – 50 с.

References

1. Atroschenko S.A., Nesterova L.Yu. Aktivizatsiya poznavatelnoy deyatelnosti studentov posredstvom interaktivnogo obucheniya // Mezhdunarodnyiy nauchno-issledovatelskiy zhurnal. 2014. № 7-2 (26). S. 49-51.

2. Gromyiko N.V. Metapredmetnyiy podhod v obrazovanii: kak stsenirovat i provodit uchebnoe «metapredmetnoe» zanyatie, realizuya novyie obrazovatelnyie standartyi // NII innovatsionnyih strategiy razvitiya obschego obrazovaniya: Vestnik 2010-2011. -M.: NII ISROO, Pushkinskiy institut, 2010 -2011. S. 114 -119.

3. Zorina O.S. Kommunikativnyiy kurs angliyskogo yazyika: ucheb. posobie. NGTU. – N. Novgorod, 2015. 215 s.

4. Karakozova E.N., Snegova O.V. Get together: ucheb. posobie po angliyskomu yazyiku / E.N. Karakozova,O.V. Snegova; Nizhegorod. gos. tehn. un-t im. R.E. Alekseeva. – N. Novgorod, 2014. - 170 s. - S.14-15.

5. Lebedev O.E. Kompetentnostnyiy podhod v obrazovanii // Shkolnyie tehnologii. 2004. №5. S. 3–12.

6. Metodicheskie ukazaniya dlya obuchayuschihsya po osvoeniyu distsiplinyi URL: http: // oldorganic.samgtu.ru / sites / oldorganic.samgtu.ru /files/MethLang.pdf.

7. Perevezentseva Yu.S., Atroschenko S.A. Podgotovka professionalnogo spetsialista v kontekste kompetentnostnogo podhoda // Mezhdunarodnyiy nauchno-issledovatelskiy zhurnal. 2014. № 9 (28). S. 109-111.

8. Hutorskoy A.V. Metapredmetnyiy podhod v obuchenii: Nauchno-metodicheskoe posobie // A.V. Hutorskoy. M.: Eydos; Izd-vo In-ta obrazovaniya cheloveka, 2012. – 50 s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.014

Борисов А.Д.
ORCID: 0000-0001-6309-4460, Аспирант,
Российский государственный социальный университет

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ ЛИЦ «ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА»

Аннотация

Данная статья затрагивает проблемы формирования информационной грамотности у лиц «третьего возраста» в аспекте непрерывного образования, а также проблемы повышения качества жизни. Приводит анализ разработанности данной проблемы в России, а также анализ трактовок термина «непрерывное образование». Описывает перспективы на бедующее с учетом тенденций развития образования. Рассматривает Непрерывное образование как средство обеспечения гуманитарной безопасности. Предлагаются пути совершенствования образования пожилых людей.

Ключевые слова: «третий возраст», информационная грамотность, непрерывное образование.

Borisov A.D.
ORCID: 0000-0001-6309-4460,
postgraduate student, Russian state social university

CONTINUING EDUCATION IN THE ASPECT OF INFORMATION LITERACY OF PERSONS "THIRD AGE"

Abstract

This article addresses the problem of formation of information literacy of persons "third age" in the aspect of continuous education, as well as the problem of improving the quality of life. Results in the analysis of elaboration of this problem in Russia, as well as the analysis of interpretations of the term "lifelong education". Describes prospects for the future given the trends of education development. Considers lifelong education as a means of ensuring human security. Suggest ways to improve the education of older people.

Keywords: "Third age", information literacy, continuing education.

Обучение пенсионеров на сегодняшний день нацелено не только на увеличение багажа знаний, а также в предоставлении поддержки в подборе направленности самореализации, моделирование вектора общественного и профессионального становления.

Психофизиология, геронтология, медицина, андрагогика обеспокоены увеличением доли населения относящейся к сегменту лиц «третьего возраста» во всем мире. Эта проблема обязана коснуться и педагогики, которая занимается исследованием и созданием методик непрерывного образования. Люди «третьего возраста» уделяют больше внимания, самопознанию, самосовершенствованию. Об этом периоде жизни в педагогике упоминается редко. Изучением этого возраста с разных аспектов занимаются другие вышеупомянутые науки. В современных трудах, уделяющих интерес обучению лиц «3 возраста» акцентируется внимание на организационных, общественных и психофизиологических нюансах. Отсутствуют значительные педагогические исследования парадокса продолжения обучения с учетом индивидуального маршрута обучения, который индивид прошел в течении всего жизненного периода.

В трудах, приуроченных к проблематике самореализации лиц «3 возраста» мало предусматривается роль и значимость информатики и информативных технологий. Писатель в собственных публикациях ранее подмечал присутствие этой проблемы [7, с. 82-87].

Не все ученые (к примеру, А.В. Петровский, Н.В. Андренкова и др.), которые занимаются изучением трудностей социализации личности, в различных стадиях ее существования, не анализируют процедуру социализации лиц «третьего возраста».

В качестве исключения Российскими учеными анализируется социализация на послетрудовом этапе как благоприятный процесс. Ученые, отмечают, что наступление пенсионного возраста индивида совпадает с его пиковым уровнем профессионализма. (Владимирова Д.Г., Солдатова Л.А., Ермолаева М.В., Краснова О.В., Змеев С.И., Соколова И.В. и др.)

С позиции С.Г. Вершаловского образование пожилых рассматривается как инструмент социализации. "Важно не столько количество лет обучения и корреляции между этими показателями и различными характеристиками жизнедеятельности человека, сколько направленность образования, его способность содействовать поиску решений в ситуациях социального выбора и, тем самым, преобразовывать качество жизни»

Одна из проблем заключается в разбросе трактовки понятий направления непрерывного образования.

К примеру, Римарева И.И. утверждает, что данное понятие нельзя толковать однозначно, так как оно требует соотношение с отличными друг от друга сторонами социальной реальности. Она предлагает разбить это понятия на две составляющие непрерывность и образование. По ее словам, понятие непрерывности призвано усилить значимость понятия образования [4].

Бим-Бад Б.М. позиционирует данное понятие таким образом: «Непрерывное образование как педагогическая система - это совокупность средств, способов и форм приобретения, углубления и расширения общего образования, профессиональной компетентности, культуры, воспитания гражданской и нравственной зрелости» [1, с. 168].

Словарь согласованных терминов и определений в области образования государств-участников Содружества Независимых Государств дает следующее определение. «Непрерывное образование — образование на протяжении всей жизни, которое обеспечивается единством и целостностью системы образования, созданием условий для самообразования и всестороннего развития личности, совокупностью преемственных, согласованных,

дифференцированных образовательных программ различных ступеней и уровней, гарантирующих гражданам реализацию права на образование и предоставляющих возможность получать общеобразовательную и профессиональную подготовку, переподготовку, повышать квалификацию на протяжении всей жизни» [6, с. 113].

По педагогическому словарю Новикова А.М., непрерывное образование («образование через всю жизнь», «образование в течении всей жизни») – «одна из ведущих современных идей развития образования как переход от конструкции «образование на всю жизнь» к конструкции «образование через всю жизнь». Непрерывное образование – образование, охватывающее всю жизнь человека – от рождения до смерти и включающее в себя формальные (школа университет и др.) и не формальные (значимые люди, образовательные курсы без сертификации и т.д.) виды образования. Связь между изучаемым содержанием и различными аспектами развития человека на всех этапах жизнь, способность к ассимиляции новых достижений научного, культурного и социального прогресса; совершенствование умений учиться, стимулирование мотивации к учебе, реализация творческого и инновационного подходов, акцент на самообразование» [2, с. 125]

Проанализировав другие авторские трактовки данного термина, автор приходит к выводу, что определение Новикова максимально точно описывает значение термина «непрерывное образование».

Проведя анализ некоторого количества работ, прослеживается не совсем верное использование определения «непрерывное образование»

Например: «Моделирование процесса дистанционного обучения в системе непрерывного образования». Автор в своей работе указывает что, «в эксперименте принимали участие старшеклассники, студенты всех курсов академии, педагоги-технологи, работники и организаторы школьного и средне - профессионального обучения» [8, с. 9].

«Развитие информационной культуры обучающихся в системе непрерывного образования» - «Всего в эксперименте на всех его этапах участвовало:657 старшеклассников и учащихся лицея, 977 студентов, 781 слушатель курсов повышения профессиональной и научной квалификации» [3, с. 9]. И другие примеры*.

В следствии чего, можно сделать следующий вывод. В проанализированных работах представляется только тот жизненный этап, который интересен исследователю. А также в работах не рассматривается «третий возраст». Опускается вопрос соотношения конкретных жизненных этапов и контекста непрерывного образования в целом.

Если взять во внимание отрывок из определения: «Непрерывное образование – образование, охватывающее всю жизнь человека – от рождения до смерти», то замечается некое расхождение. На сегодняшний день все наше обучение идет по этапам. Детский сад, школа, вуз и далее сам процесс обучения заканчивается. В контексте непрерывного образования необходимо изменить саму парадигму обучения. Человек должен учиться всегда. Проблема заключается в отсутствии мотивации продолжения обучения. Следуя принципу непрерывности образования, важно не только формирование профессионализма личности, но и воспитывать широкую познавательную мотивацию. С раннего возраста обучать различным способам самообразования.

С.Л. Рубинштейн в своей работе «Основы общей психологии» предупреждает опасности развития личности вне контекста непрерывного образования. По его словам, классическое образование приводит индивида к одной узкоспециализированной деятельности и сведение к одной функции. Профессор настаивает на «необходимости становления личности, которой доступны были бы разные сферы человеческой деятельности» [5, с. 550].

Резюмируя вышесказанное, именно высокая мотивация к самообразованию, воспитанная во время школьной и студенческой поры, сформирует у человека высокую познавательную активность в тех областях науки, на которые не хватало времени на других этапах его жизни. Сформированная высокая познавательная активность очень благоприятно влияет на людей пенсионного, «третьего возраста». Помогает им самореализоваться, найти себя в своей новой жизни.

Формировать высокую познавательную активность важно не только у студентов и школьников, но и у взрослых и пожилых людей. Как показывает практика, многие взрослые, которые ходят на курсы повышения квалификации, делают это не потому что сами хотят развиваться, а потому что от них этого требует работодатель. Такие люди заметно отличаются от тех, у кого сформирована высокая познавательная активность.

Люди с высокой познавательной активностью приходят на курсы уже немного подготовленные, более активны в процессе самого обучения, выполняю задания преподавателя с большим удовольствием.

Не мотивированные же люди, с низкой познавательной активностью, слабо активны на занятиях, задания выполняют «для галочки», и, зачастую, не стараются понять материал, а просто заучивают.

Именно поэтому важны тонкости образования взрослых и особенно пожилых людей. На практике часто мотивация обучения падает тогда, когда обучающийся перестает понимать преподаваемый ему материал, и начинает его заучивать. А зачастую многие курсы по формированию информационной грамотности, в своей программе обучения ставят упор на заучивание алгоритмов действий, а не на попытки сформировать информационную грамотность и донести до обучающегося суть.

Автор уже отмечал, что данный подход не только малоэффективен, в плане обучения лиц «третьего возраста», но и никак не мотивирует, а иногда и демотивирует обучающихся [7, с. 82-87].

В результате можно отметить то что, исследуя возможности беспрерывного образования немаловажно не выпускать из виду аспект воспитания, в любом человеке, обширной определительной мотивировки. Привить навыки самообучения. Научить различным методам самообразования. Продемонстрировать нужность приобретенных знаний в перспективе. Сформированная познавательная мотивирование в раннем возрасте и с годом укрепившаяся, либо сформированная в престарелом возрасте, способна стать основой стопроцентной жизни. Что, в теории, может даже продлить жизнь.

Примечания

*Жарикова Л.И. Управление формированием ценностного отношения к непрерывному образованию студентов и специалистов в условиях региона; Лефтерова Т.В., Майстер В.А. Непрерывное образование в системе высшего образования

Литература

1. Б. М. Бим-Бад Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. 528 с.
2. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.
3. Овчинникова И.Г. Развитие информационной культуры обучающихся в системе непрерывного образования: автореф. дис. ... д-р пед. наук: 13.00.08. Магнитогорск, 2009. 46 с.
4. Римарева И. И. Непрерывное образование – определение, структура, специфика, проблема. // http://www.rozmarin.narod.ru/ URL: http://www.rozmarin.narod.ru/text9.htm (дата обращения: 27.01.2016).
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. 2 изд. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
6. Словарь согласованных терминов и определений в области образования государств-участников Содружества Независимых Государств. М., 2004. 244 с.
7. Соколова И.В., Борисов А.Д. Информационно-профессиональная подготовка лиц "третьего возраста" как условие их успешной самореализации // Педагогическая информатика. 2015. №3. 92 с.
8. Шабанов А.Г Моделирование процесса дистанционного обучения в системе непрерывного образования: дис. ... д-р пед. наук: 13.00.08. Барнаул, 2004. 357 с.

References

1. B. M. Bim-Bad Pedagogicheskij jenciklopedicheskij slovar'. M.: Bol'shaja Rossijskaja jenciklopedija, 2008. 528 s.
2. Novikov A.M. Pedagogika: slovar' sistemy osnovnyh ponjatij. M.: Izdatel'skij centr IJeT, 2013. 268 s.
3. Ovchinnikova I.G. Razvitie informacionnoj kul'tury obuchajushhihsja v sisteme nepreryvnogo obrazovanija: avtoref. dis. ... d-r ped. nauk: 13.00.08. Magnitogorsk, 2009. 46 s.
4. Rimareva I. I. Nepreryvnoe obrazovanie – opredelenie, struktura, specifika, problema. // http://www.rozmarin.narod.ru/ URL: http://www.rozmarin.narod.ru/text9.htm (data obrashhenija: 27.01.2016).
5. Rubinshtejn S.L. Osnovy obshhej psihologii. 2 izd. SPb.: Piter, 2002. 720 s.
6. Slovar' soglasovannyh terminov i opredelenij v oblasti obrazovanija gosudarstv-uchastnikov Sodruzhestva Nezavisimyh Gosudarstv. M., 2004. 244 s.
7. Sokolova I.V., Borisov A.D. Informacionno-professional'naja podgotovka lic "tret'ego vozrasta" kak uslovie ih uspeshnoj samorealizacii // Pedagogicheskaja informatika. 2015. №3. 92 s.
8. Shabanov A.G Modelirovanie processa distancionnogo obuchenija v sisteme nepreryvnogo obrazovanija: dis. ... d-r ped. nauk: 13.00.08. Barnaul, 2004. 357 s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.105

Брюханов С.А.
ORCID: 0000-0001-8258-6321,
Нижнетагильский социально-педагогический институт

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕПРОДУКТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ

Аннотация

В статье продуцируются дефиниция и системный подход к репродуктивной культуре педагога-дизайнера, определяются системные компоненты репродуктивной деятельности в дизайне и педагогике дизайна, а также артикулируется функциональное содержание процессов репродукции и необходимости формирования репродуктивной культуры студентов-дизайнеров в связи со спецификой их профессиональной деятельности. Были рассмотрены направления обучения дизайнеров в высшей школе, проанализированы подходы к их обучению, а также затронуты пути решения проблем формирования репродуктивной культуры студентов-дизайнеров.

Ключевые слова: репродуктивная культура дизайнера, художественно-педагогическое образование, проблемы высшего художественного образования.

Bryukhanov S.A.
ORCID: 0000-0001-8258-6321,
Social and Pedagogical Institute

BASES OF FORMATION OF REPRODUCTIVE CULTURE OF DESIGN STUDENTS

Abstract

The paper produced by the definition and systematic approach to reproductive culture of the teacher-designer, system components are determined by the reproductive activities in design and design pedagogy and articulates the functional content of the reproduction process and the need for the formation of the reproductive culture of design students in connection with their specific professional activity. Directions designers of training were considered at high school, analyzed the approaches to their training, as well as solutions to problems affected the formation of the reproductive culture of design students.

Keywords: *reproductive culture* of a *designer, artistic and pedagogical education, the problem of higher art education.*

Происходящие в образовании системные процессы сегодня выдвигают новые требования к подготовке педагогов профессионального обучения. От высшей школы (как структуры научно-практического образовательного уровня) требуется переосмысление дидактических подходов к профессиональной подготовке педагогов профессионального обучения, в том числе и такого направления, как декоративно-прикладное искусство и дизайн.

В дизайн-образовании традиционно позиционируется установка, что творческий компонент является ведущим в формировании профессиональной компетентности будущего дизайнера и педагога-дизайнера. В то же время следует учитывать, что формирование необходимых продуктивных творческих умений тесно связано с умениями репродуктивного характера. Это причина выявляет такое следствие, как необходимость целенаправленного формирования репродуктивной культуры студента-дизайнера.

Исследователь М. М. Поташник утверждает: порядка 80 % деятельности человека относится к репродуктивной деятельности [8]. Отсюда следует вывод, что на целостный профессионально-компетентностный уровень подготовленности педагога-дизайнера в значительной степени влияет деятельность репродуктивного характера, которая раскрывается в самых разных профессионально-обусловленных модусах. Это конфигурирует проблему статьи, которая состоит в необходимости анализа репродуктивной деятельности будущего педагога-дизайнера, определении её структурных составляющих и их содержания.

Понятие *репродуктивная культура* в педагогике профессионального обучения в настоящее время не получило «понятийного оформления», что требует своего научно-теоретического рассмотрения и разрешения. В данной статье мы исходим из следующего предлагаемого понятия: *репродуктивная культура педагога-дизайнера – это совокупная знаниево-практическая компетентность будущего специалиста, компонентами которой являются методологические, методические, технологические знания и соответствующие им практические умения и навыки, необходимые для осуществления профессиональной деятельности в рамках специальных профессиональных компетенций*[3].

Таким образом, рассматривая репродуктивную культуру педагога-дизайнера в рамках формирования специальных профессиональных компетенций, мы не только сужаем предмет исследования, но и, одновременно, конкретизируем его, создаем возможность определения педагогически обусловленных структурных компонентов.

Такими компонентами, на наш взгляд, являются: во-первых, аналитическое копирование природных объектов (объектов неживой природы, биоформ, зооформ, человека); во-вторых, копирование образцов дизайна и изобразительного искусства; в-третьих, моделирование (графическое, объемное) аналоговых дизайнерских объектов.

Предлагаемый трехкомпонентный подход к систематизации репродуцируемых (в процессе освоения специальных профессиональных компетенций) объектов окружающей действительности даёт будущему педагогу-дизайнеру целостное видение репродуктивных процессов, а также раскрывает особенности того или иного процессного компонента репродуктивной деятельности.

Педагогическое содержание первого компонента – *аналитического копирования природных форм* – связано с общепринятой стратегией дизайна следовать природе в её сущностном формообразовании. Данный вектор отчетливо выражен, например, в известной формулировке Ле Корбюзье, который назвал природу «кладовой, откуда можно черпать все».

Следует также иметь в виду, что существует и более глубокая история данной идеи, берущая начало в зарождении человеческой цивилизации и нашедшая выход, например, в творчестве архитекторов и создателей предметного мира Античности, эпохи Ренессанса (Л.-Б. Альберти, Леонардо да Винчи и др.), а также других исторических периодов.

Актуальность репродуктивного воспроизведения природных форм с целью их изучения и последующего практического применения не вызывает ни малейшего сомнения, т.к. это доказано преобладающим множеством так или иначе «интерпретированных» человеком «идей природы», связанных с культуротворческой средой. Отсюда вытекает необходимость репродуктивного освоения природных форм в образовательных процессах, связанных как с подготовкой дизайнеров, так и педагогов-дизайнеров.

Большое значение для подготовки педагога профессионального обучения направления Декоративно-прикладное искусство и дизайн имеет такой компонент репродуктивного характера, как *копирование образцов дизайна и изобразительного искусства.* Данный содержательный компонент несет нагрузку в параметрах следующего функционала: изучение и освоения метода и технологии, примененной в копируемом образце; эмпирическое «вхождение» исполнителя в стилистику образца с последующим логическим анализом стилеобразования; выявление возможностей педагогического применения приобретенного опыта копирования и его методико-технологическая реализация.

Копировании образцов изобразительного искусства, к которому также можно добавить копирование образцов дизайна, – это исторически апробированный и актуальный репродуктивный метод. Его поле реализации обусловлено как процессами изучения образца, так и процессами стилизации в рамках реального воспроизведения объекта с какой-либо необходимой целью. Например, требования повторения объекта, его реконструкции и т.д. Данный (второй в нашей классификации) компонент находит широкое применение в социуме и является определенной проблемой как педагогического, так и практико-предметного характера[10].

Третий компонент – *графическое и объемное моделирование аналоговых дизайнерских объектов* – имеет большое значение и для практики дизайна, и для образовательных процессов. Изучение аналогов является основой широко применяющегося в дизайне метода аналогового проектирования. Данный метод – это самый массовый проектный метод в практическом дизайне. Большинство объектов дизайна связано или с прямым использованием аналогового проектирования, или с его частичным применением, а также интерпретацией.

Большое значение аналоговое проектирование имеет для образовательных практик. На основе ознакомления с аналогами (аналогичными объектами) происходит освоение будущими дизайнерами и педагогами-дизайнерами образцов дизайна, которые копируются, анализируются и интерпретируются с образовательными целями и задачами. В дизайн-образовании проектный метод также, как и в практическом дизайне, очень плотно связан с аналоговым проектированием, которое в своей основе есть метод репродукции.

Таким образом, подводя итоги, можно обозначить следующие выводы и положения:

1. Репродуктивная культура педагога-дизайнера – это явление, в котором замыкаются и находят развитие исторические корни и традиции проектной деятельности. Отсюда следует актуальность предложения о позиционировании репродуктивной культуры целостной системной формы дизайн-практики и дизайн-образования.

2. Системными компонентами репродуктивной культуры нами представлены: аналитическое копирование природных объектов; копирование образцов дизайна и изобразительного искусства; графическое и объемное моделирование аналоговых объектов.

3. Содержательный функционал репродуктивной культуры раскрывается в практике дизайна и дизайн-образовательных процессах.

Литература

1. Аристотель. Поэтика. Соч. в 4 томах. - М.: Мысль, 1983. – С. 646
2. Белый А.. Душа самосознающая. - М: Канон+, 1999.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. Мн.: Современное слово, 1998.
4. Зедельмайер Г. Искусство и истина. Теория и метод истории искусства. - СПб: Аксиома, 2000
5. Культурология XX век: Антология. - М.: Юрист, 1995.
6. Платон. Собрание сочинений. - М.: Мысль, 1990.
7. Чистякова М. Г. Культура XX века: игры (в) маргиналов. // Филологический дискурс. Провинциальное и маргинальное в языке и культуре. - Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2004. №4. С. 11-15.
8. Щербинин М. Н. Искусство и философия в генезисе смыслообразования (Опыт эстетической антропологии): Монография. -Тюмень: Издательство ТюмГУ, 2005.
9. Эко У. Искусство и красота в средневековой эстетике. - СПб: Алетейя, 2003.
10. Философская энциклопедия http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/
11. Ямпольский М. Беспамятство как исток (Читая Хармса). - М: 1998

References

1. Aristotle. Poetics. Vol. in 4 volumes. - M .: Thought, 1983. - S. 646
2. White .. A self-conscious soul. - M: Kanon +, 1999.
3. Vygotsky, LS Psychology of Art. Mn .: The modern word, 1998.
4. Sedelmayer G. Arts and truth. Theory and Method of Art History. - St. Petersburg: Axiom 2000
5. Cultural XX Century: An Anthology. - M .: Lawyer, 1995.
6. Plato. Collected Works. - M .: Thought, 1990.
7. Chistyakov MG culture of XX century: the game (c) fringe. // Philological discourse. The provincial and marginal in language and culture. - Tyumen: TSU Publishing House, 2004. №4. S. 11-15.
8. Shcherbinin MN Arts and Philosophy in the genesis of meaning (aesthetic experience of Anthropology): Monograph. - Tyumen: TSU Publishing House, 2005.
9. Eco U. Art and beauty in medieval aesthetics. - St. Petersburg: Aletheia, 2003.
10. Philosophical Encyclopedia http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/
11. M. Yampolsky Forgetfulness as the source (Reading Harms). - M: 1998

ПРИМЕР DOI:
10.18454/IRJ.2015.0001

Начиная с ноябрьского выпуска 2015 года /10 (41) Ноябрь 2015/, каждой статье, опубликованной в Международном научно-исследовательском журнале, **редакция издания будет присваивать идентификатор цифрового объекта DOI:**

- DOI облегчает процедуры цитирования, поиска и локализации научной публикации;
- DOI повышает авторитет журнала, а также свидетельствует о технологическом качестве издания;
- DOI является неотъемлемым атрибутом системы научной коммуникации за счет эффективного обеспечения процессов обмена научной информацией.

(Digital Object Identifier) *— идентификатор цифрового объекта, стандарт обозначения представленной в сети информации.*

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.101

Буровкина Л.А.[1], Андрейчук В.А.[2]
[1]ORCID: 0000-0002-1825-0097, Доктор педагогических наук,
[2]ORCID: 0000-0002-1825-0023, Магистрант кафедры живописи и композиции,
Московский городской педагогический университет

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Аннотация

В статье рассмотрены методы, формы, виды занятий с детьми-инвалидами, способствующие развитию логического и пространственного мышления, диагностировать депрессивные и психосоматические расстройства у детей. Творчество способно исцелять, а также корректировать последствия самых тяжелых заболеваний. Оно необходимо при адаптации и реабилитации детей-инвалидов.

Ключевые слова: творческая деятельность, арт-терапия, дети-инвалиды, реабилитация, адаптация, искусство, педагогика.

Burovkina L.A.[1], Andreychuk V.A.[2]
[1]ORCID: 0000-0002-1825-0097, PhD in Pedagogy,
[2]ORCID: 0000-0002-1825-0023, Undergraduate of department of painting and composition,
Moscow city pedagogical university

THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN WITH DISABILITIES BY MEANS OF ART THERAPY

Abstract

The article considers the methods, forms, kinds of activities with disabled children, contributing to the development of logical and spatial thinking, to diagnose depressive and psychosomatic disorders in children's minds. Art can heal, as well as to correct the consequences of the most serious diseases. It is necessary during the adaptation and rehabilitation of such children.

Keywords: creative activity, art therapy, disabled children, rehabilitation, adaptation, art, pedagogics.

В настоящее время арт-терапия широко используется в коррекции различных отклонений и нарушений развития ребенка, используя внутренние механизмы саморегуляции и исцеления личности. Арт-терапия особенно необходима для детей-инвалидов, которые в силу физических особенностей своего здоровья зачастую ограничены в социальных контактах. Внутренний мир ребенка, вне зависимости от возраста, очень сложный. Еще более сложный внутренний мир ребенка-инвалида. Такие дети в период лечения получают сильнейшую психологическую травму, теряют связь с внешним миром, навыки самообслуживания, контакты со сверстниками. Как же помочь таким детям приобрести уверенность в себе, обрести способность к адаптации, научить ребенка самовыражаться, а также увидеть «всю цветовую прелесть окружающего мира, обогатить их духовно, развить художественный вкус» [11, с. 3]. Средством, способным решать все эти задачи, является искусство.

Искусство во всех своих проявлениях всегда дарит детям яркие впечатления и положительные эмоции. Оно помогает ребенку смотреть наблюдать, осознавать все, что нас окружает, учиться слушать, избавляться от чувства страха, дарит радость и вдохновение. Искусство позволяет выражать свободно свои мысли, мечты и чувства, быть самим собой.

О положительном влиянии искусства на развитие ребенка с проблемами указывал Л.С. Выготский, отмечая особую роль художественной деятельности, как в развитии психических функций, так и в активизации творческих проявлений детей с проблемами в разных видах искусства (музыки, живописи, художественного слова, театра) [3]. Такие виды искусства, как живопись, поэзия, музыка несут в себе глубокое исцеляющее начало. У ребенка должны быть стимулы жить и бороться с заболеванием, поэтому во многих программах реабилитации искусству отводится не последнее место.

Быстро растущий в нашей стране интерес к терапии творчеством, в том числе и арт-терапии, можно объяснить востребованностью этих направлений, как в педагогике, так и в медицине. Арт-терапия (от *англ.* art, искусство) – терапия изобразительным творчеством. Современное понимание арт-терапии предполагает непосредственное участие человека в изобразительном процессе через использование языка изобразительной деятельности.

Арт-терапия – это терапевтическое направление, связанное с использованием различных изобразительных материалов и является процессом изобразительного творчества, конечной целью которого не является выполнение (изготовление) произведения искусства. Наиболее значимыми факторами интереса являются ориентация арт-терапии на принятие человека таким, каков он есть, вместе со свойственными ему способами гармонизации и самоисцеления. В настоящее время существуют и успешно используются такие форм арт-терапии, как: цветотерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, изотерапия, куклотерапия, глинотерапия, песочная терапия, фототерапия, драматерапия, терапия танцем, бумагопластика, игровая терапия и др. [7].

Изотерапия – терапия изобразительным творчеством, в первую очередь рисованием, используется для психологической профилактики и коррекции негативных психологических состояний у детей, перенесших тяжелые заболевания, а также детей-инвалидов нуждающихся в социальной адаптации. В этой связи Н.М. Сокольникова пишет: «Занятия изобразительным искусством арт-терапевтичны в своей основе. Любование потоками краски, возможность мять глину и лепить из нее, пачкаться углем, рвать бумагу на мелкие кусочки, раскрашивать лицо и многие другие техники благотворительно влияют на психологическое здоровье детей» [10, с. 209]. Изотерапия служит инструментом для изучения чувств детей, развития навыков межличностного общения, укрепления отношений и уверенности в себе, повышения самооценки. А также, это – «развитие зрения, осязания, формирование образного и пространственного мышления, интеллектуальной и эмоциональной сферы, личностных качеств, раскрытие творческого потенциала личности» [4].

При выборе материала для занятий арт-терапией важно учитывать особенности заболевания, состояния, возраста и личности ребенка. Ребенку лучше дать возможность самому выбирать средства для изобразительной деятельности. Все задания выстраиваются по принципу – от простого к сложному [6]. Нельзя ребенку ставить непосильную задачу, которую он не сможет выполнить. Это может привести к разочарованию. Педагогу необходимо вовлечь ребенка в творческий процесс так, чтобы ребенок почувствовал, что у него все получается. Тогда у ребенка уйдет установка «я не умею рисовать».

На первом занятии дети, зачастую выбирают карандаши или фломастеры. Такие материалы им более привычны и позволяют самим контролировать процесс рисования. К «контролируемым» материалам можно отнести и бумагу.

При работе красками многие испытывают робость, а иногда и страх, связанный с мнением, что у ребенка отсутствует художественный талант. Несмотря на это, после освоения более привычных, простых материалов, предлагалась работа с красками для преодоления негативных переживаний. Можно начать с занятий монотипией. Такие занятия одинаково интересны как маленьким детям, так и подросткам. Смешивая краски и создавая различные оттенки, ребенок не только постигает различные изобразительные техники, но и приобретает положительный опыт развития индивидуального творческого видения. Научившись работать с красками, ребенок сможет преодолеть защитные барьеры и почувствует себя творцом цвета. Даже, если каждый раз смешивать одни и те же краски, в результате всегда будет разный цвет [5]. Краски способны вызывать у детей сильный эмоциональный отклик, ощущения радости и свободы, стимулировать воображение, обогащать его внутренний мир.

В ходе занятий обучающиеся осваивают и другие художественные материалы. Разнообразие применяемых в изобразительной деятельности художественных материалов и техник в каждом конкретном случае обусловлено возможностями ребенка и поставленными задачами.

На занятиях арт-терапией рисунок рассматривается, как диагностический материал. Анализируя рисунок, можно сказать о способности ребенка отражать в сознании окружающую и социальную действительность, выражать отношение к ней, насколько он ощущает себя в этом мире. В арт-терапии самовыражение с помощью рисунка представляется более символичным, чем речь. Изобразительная деятельность ребенка может многое сказать о ребенке, насколько он внимателен и старателен; о том, как у него развита моторика, как он видит, чувствует, изображает, развивается [8].

На занятиях с детьми в арт-терапевтических целях следует использовать как можно больше различных техник и видов декоративно-прикладной деятельности. Практика показывает, что занятия такими видами художественно-творческой деятельности, как лепка, моделирование, аппликация, работа с природными материалами, живопись, рисунок, рассматривание картин и иллюстраций вызывает у ребенка «живой отклик, активизирует творческую мысль, способствует развитию художественного познания, помогает отвечать на многие вопросы» [1, с. 36].

Положительный арт-терапевтический эффект достигается при использовании различных техник из бумаги. Работа с бумагой в таких техниках, как квиллинг, оригами, аппликация предоставляет большие возможности для выражения разнообразных переживаний и работы с собственными чувствами. Техника оригами позволяет устанавливать контакт даже с самыми трудными детьми. Часто больные дети не очень хорошо контактируют с педагогом арт-терапевтом. Но стоит превратить пустой лист бумаги в веселую ворону, прыгающую лягушку или цветущий лотос, как понемногу появляется интерес. Можно использовать готовые изделия из бумаги для создания из них новых композиций. Это даст ребенку возможность чувствовать себя более уверенно, чем при рисовании.

Для детей младшего возраста подойдет гофрокартон. Забавные фигурки из этого материала освоят даже малыши. Они с удовольствием скручивают цветные полоски в диски и спирали, создают из них изображения различных животных, цветы и картины. Из бумаги можно сделать пальчиковый кукольный театр и обыграть знакомые сказки. Своими руками можно из бумаги создать разнообразные головоломки. Все это внесет новые яркие аспекты и разнообразие на занятиях арт-терапией.

Практика использования оригами в арт-терапии дает положительный эффект, о чем свидетельствует опыт работы арт-терапевтов и педагогов – Н.Д. Острун, Е.Л. Кабачинской, М.Г Яременко, О.М. Сухаревской и др. Занятия оригами способны развить логическое и пространственное мышление, диагностировать и корректировать депрессивные и психосоматические расстройства у детей.

Подросткам можно предложить квиллинг. Бумажная техника позволяет параллельно ввести еще один метод арт-терапии – терапию цветом. Цветные полоски квиллинга подойдут для работы детям, которые сомневаются в своих способностях. Спиральки делаются по шаблону, а потом соединяются в орнамент. Таким образом, ребенок не имеет никаких рамок, может выражать себя свободно и без ограничений. Такая работа позволяет сосредоточиться на процессе, а не на результате, дает чувство защищенности и помогает расслаблению. Польза таких занятий состоит не только в развитии мелкой моторики, концентрации внимания, но и в развитии тактильной чувствительности. Такую технику можно предложить детям с плохим зрением, и детям с ограниченными возможностями передвижения. Занятия оригами способствуют развитию памяти, мыслительного процесса, конструктивного мышления. Развитие тонкой моторики, благодаря таким занятиям, напрямую воздействует на умственное и эмоциональное развитие ребенка.

Коллаж является одним из самых эффективных методов работы с детьми, который не вызывает переживаний, связанных с отсутствием у человека художественных способностей. Коллаж помогает определить психологическое состояние ребенка в данный момент времени, выявить его переживания и актуальные аспекты самосознания, раскрыть потенциальные возможности. Техника составления коллажа может быть использована как с психотерапевтической, так и с диагностической целью. Выбираемые ребенком картинки способны выявить темы и проблемы, остающиеся нераскрытыми в вербальном общении с ними. В работе над коллажем у ребенка больше свободы в исполнении, чем в рисунке. Такая работа позволяет выходить за рамки предложенного листа, наклеивать одни картинки на другие, отрывать рисунки и т.д. Огромное количество материалов (бумага, ткань, фотографии,

вырезки из журналов и газет, открытки) дает безграничную свободу творчества. Такая техника может применяться как в индивидуальной работе, так и в работе с группой и иметь неограниченное количество тем и возможностей.

Занятия аппликацией позволяют работать с самыми маленькими детьми. В процессе таких занятий ведется работа над развитием речи, диагностика эмоционального состояния ребенка, его актуальных потребностей. Обыгрывая сюжет, взрослый вовлекает ребенка в непосредственное общение. Для занятий аппликацией выбираются сюжеты близкие опыту детей соответствующего возраста. Они помогут специалисту разобраться и систематизировать уже имеющиеся у ребенка представления об окружающем мире. Такие занятия предполагают совместную деятельность ребенка и взрослого в игровой форме. Занятия аппликацией позволяют дать детям представление о форме, цвете, пространстве, а, так же знания о природе и человеке. Особенно дети любят заниматься в технике обрывной аппликации, где используется методика работы двумя руками. Эта методика дает положительные результаты в работе с детьми, требующими особого внимания. В основе методики – работа двумя руками в различных техниках изобразительного и декоративно-прикладного искусства с целью развития у детей мелкой моторики левой руки, что приводит к укреплению связи между левым и правым полушариями головного мозга и значительно повышает способность к реабилитации и саморегуляции организма ребенка в целом [12]. Особенно эффективна эта методика при работе с пластилином и в технике обрывная или «рваная аппликация», где приходится работать обеими руками и задействовать каждый пальчик.

Многие специалисты считают глину очень терапевтичной и используют ее в своей практике. О лечебных свойствах глины известно давно. В современной медицине глина применяется для лечения многих заболеваний позвоночника, болей в суставах, мышц, при ушибах. Глина, это природный материал, в работе с которым нет противопоказаний и возрастных ограничений. Она – пластичная, теплая, «живая» и считается материалом, идеальным, для передачи эмоций и переживаний человека. Ее использование предполагает работу непосредственно руками, без подручных инструментов и требует определенных физических усилий.

Педагогический опыт работы показывает, что занятия различными видами искусства дают обучающимся «углубленные знания о возможностях различных материалов, способствуют закреплению положительных эмоций, стимулируют желание заниматься художественно-творческой деятельностью» [2, с. 61]. Если ребенок сумеет понять, что имея успех в отображении своих чувств, мыслей, эмоций, при создании уникальных рисунков и поделок, то у ребенка откроется возможность реализовать себя не только в творчестве, но и в общении со сверстниками. Их взаимодействие с миром станет более уверенным и доступным, а кругозор более широким. Успех в творчестве в психике бессознательно переносится и на обычную жизнь. Психика ребенка становиться более гибкой и это свойство позволяет ему быть более адаптивным к окружающей действительности, что позволить решать вопросы социализации подрастающей личности.

Литература

1. Буровкина Л.А. Комплексный подход к обучению школьников декоративно-прикладному искусству в системе непрерывного образования // Воспитание школьников. – 2010. – № 4. – С. 36-39.
2. Буровкина Л.А. Декоративно-прикладное искусство в системе средств эстетического воспитания учащихся в художественной школе: монография. – М.: МГПУ, 2008. – 124 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. – М.: Просвещение, 1991. – 99 с.
4. Джеральд О., Гоулд П. Рисунок в психотерапии: Методическое пособие. – М.: Прогресс, 2001. – 184 с.
5. Дрезнина М.Г. Каждый ребенок художник. Обучение дошкольников рисованию. – М.: Ювента, 2002. – 200 с.
6. Игнатьев С.Е. Закономерности изобразительной деятельности детей: учеб. пособие. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2007. – 208 с.
7. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2006. – 160 с.
8. Корешков В.В. Культурно-образовательная область «Искусство» в формировании современной личности // Пути и средства повышения качества художественного образования и эстетического воспитания. Межвузовский сборник науч. трудов. Вып. 3. – М.: 2012.
9. Медведева Е.А., Левченко И.Ю. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учебник для вузов. – М.: Академия, 2001. – 248 с.
10. Сокольникова Н.М. Методика преподавания изобразительного искусства. 6 издание. – М.: Академия, 2013. – 256 с.
11. Кузин В.С. Изобразительное искусство 1-9 классы. – М.: Агар, 1996. – 160 с.
12. Сайт Детского экологического Центра «Эко-Дом» http://domodeko-dom.edumsko.ru/about/news/dvumya_rukami

References

1. Burovkina L.A. Kompleksnyj podhod k obucheniju shkol'nikov dekorativno-prikladnomu iskusstvu v sisteme nepreryvnogo obrazovanija // Vospitanie shkol'nikov. – 2010. – № 4. – S. 36-39.
2. Burovkina L.A. Dekorativno-prikladnoe iskusstvo v sisteme sredstv jesteticheskogo vospitanija uchashhihsja v hudozhestvennoj shkole: monografija. – M.: MGPU, 2008. – 124 s.
3. Vygotskij L.S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste. Psihologicheskij ocherk. – M.: Prosveshhenie, 1991. – 99 s.
4. Dzheral'd O., Gould P. Risunok v psihoterapii: Metodicheskoe posobie. – M.: Progress, 2001. – 184 s.
5. Dreznina M.G., Kazhdyj rebenok hudozhnik. Obuchenie doshkol'nikov risovaniju. – M.: Juventa, 2002. – 200 s.
6. Ignat'ev S.E. Zakonomernosti izobrazitel'noj dejatel'nosti detej: ucheb. posobie. – M.: Akademicheskij Proekt; Fond «Mir», 2007. – 208 s.
7. Kiseleva M.V. Art-terapija v rabote s det'mi: rukovodstvo dlja detskih psihologov, pedagogov, vrachej i specialistov, rabotajushhih s det'mi. – SPb.: Rech', 2006. – 160 s.

8. Koreshkov V.V. Kul'turno-obrazovatel'naja oblast' «Iskusstvo» v formirovanii sovremennoj lichnosti // Puti i sredstva povyshenija kachestva hudozhestvennogo obrazovanija i jesteticheskogo vospitanija. Mezhvuzovskij sbornik nauch. trudov. Vyp. 3. – M.: 2012.
9. Medvedeva E.A., Levchenko I.Ju. Artpedagogika i artterapija v special'nom obrazovanii: uchebnik dlja vuzov. – M.: Akademija, 2001. – 248 s.
10. Sokol'nikova N.M. Metodika prepodavanija izobrazitel'nogo iskusstva. 6 izdanie. – M.: Akademija, 2013. – 256 s.
11. Kuzin V.S. Izobrazitel'noe iskusstvo 1-9 klassy. – M.: Agar, 1996. – 160 s.
12. Sajt Detskogo jekologicheskogo Centra «Jeko-Dom» http://domodeko-dom.edumsko.ru/about/news/dvumya_rukami.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.015

Аспирант,
Гос ИРЯ им. А.С Пушкина

ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ КИТАЙСКОГО СТУДЕНТА В ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Аннотация

Работа посвящена описанию языковой личности китайского студента, начинающего изучать русский язык в условиях России.

Целью исследования является изучение особенностей языковой личности китайского студента в свете коммуникативно-деятельностной модели обучения.

Описание базируется на трёх основополагающих принципах современной лингводидактики: антропологическом, коммуникативном и когнитивном, что позволяет раскрыть особенности языковой личности китайского студента – по-новому.

Ключевые слова: модель обучения, китайская языковая личность, принципы описания, теоретический и практический взгляд.

Wang Lixia
Postgraduate,
Pushkin State Russian Language Institute

LANGUAGE FEATURES OF CHINESE STUDENTS IN ASPECT OF LINGVODIDACTICS

Abstract

The work is devoted to description of linguistic personality of chinese students, who begin to learn russian language in the conditions of Russia.

The aim of the research is to study the characteristics of the linguistic personality of chinese students in view of communicative-activity model of education.

Description based on three fundamental principles of modern lingvodidactics: the anthropological, communicative and cognitive, which can disclose features of the linguistic personality of chinese students - in a new way.

Keywords: educational model, chinese linguistic personality, principles of descriptions, theoretical and practical view.

В современной лингводидактике (теории преподавания иностранных языков) существует множество различных моделей преподавания [1]. В целях обучения китайских студентов русскому языку (далее: РЯ) наиболее успешной, как мы полагаем, является коммуникативно-деятельностная модель, причём тот её вариант, который опирается на три основополагающих принципа: *антропологический, коммуникативный* и *когнитивный* [7,8].

Антропологический принцип предполагает отношение к личности студента как к субъекту своей жизнедеятельности, действий и взаимодействий, как к целостному образованию, «микрокосму», способному к рефлексии и стремящемуся к творчеству, развитию и совершенствованию. В силу обозначенных признаков мы, вслед за Л.П. Мухаммад, придерживаемся тех лингводидактических положений, которые: а) моделируют обучающие системы в опоре именно на личность, языковую личность (далее: ЯЛ); б) на уровне целеполагания моделируют ЯЛ прежде всего как целостное образование [8].

Коммуникативный принцип предполагает создание такой обучающей модели, которая «коммуникативна» по целям обучения (направлена на формирование коммуникативной компетенции ЯЛ) и деятельностна по способам учебных действий и взаимодействий, которые осуществляет личность, ЯЛ при её прохождении через учебный процесс [7,8].

Когнитивный принцип предполагает формирование вторичных функциональных систем национальной ЯЛ, позволяющих данной личности общаться на изучаемом языке (РЯ) по оптимальным параметрам [8]. Оптимальность модели также предполагает интегрированность, «встроенность» вторичной когнитивной системы, с одной стороны, в когнитивную архитектонику национальной ЯЛ, с другой – в структуру деятельности/речевой деятельности общающейся ЯЛ [8].

Рассмотрим, как представленные выше самые общие положения современной коммуникативно-деятельностной лингводидактики соотносятся с ЯЛ китайского студента, начинающего изучать русский язык в условиях России.

Прежде всего рассмотрим имеющиеся в современной методике обучения русскому языку как иностранному (далее: РКИ) теории, представляющие ЯЛ китайского студента, начинающего изучать РЯ.

В теоретическом плане на сегодняшний день в качестве основных, ориентированных на обучающуюся ЯЛ, работ можно назвать исследования И.Е. Бобрышевой [2,3]. Однако, как мы видим, работы эти написаны более десяти лет назад, а китайское общество за последние годы очень сильно изменилось, и это также может значить, что изменилась

и сама ЯЛ. Всё сказанное приводит нас к выводу, что современная теория преподавания РЯ китайским студентам весьма остро нуждается в новых исследованиях, которые бы скорректировали результаты прошлых научных изысканий.

Исходя из предварительного моделирования современной методической ситуации, мы считаем оптимальным такое описание ЯЛ китайского студента, которое было бы основано: 1) на теоретических работах, посвященных ЯЛ иностранного/китайского студента; 2) на полевых (эмпирических по своему объекту) исследованиях реальной ЯЛ китайского студента.

В связи с выделенными выше принципами моделирования, а именно, антропологическим, коммуникативным и когнитивным, представим наше описания ЯЛ поаспектно:

1. Антропологический аспект.

От реализующих *антропологический* принцип феноменов, таких, как интегрированность личности (в том числе и интегрированность природных и социально обусловленных феноменов), субъектность личности, жизненный/языковой опыт, кругозор, ценности зависит и менталитет ЯЛ, стандарты общения и образования, а также способы решения тех или иных коммуникативных задач. Безусловно, мы согласны с теми исследователями, которые пишут, что на китайскую ЯЛ весьма сильное влияние оказывают конфуцианские традиции в китайской культуре и образовательной среде [5, 2, 3]. Данные традиции обусловливают такие личностные черты, как *сдержанность, скромность, интровертивный стиль речевого общения*, развитую, натренированную, память, предпочтение письменных форм учебной деятельности устным, опору на текст как источник информации [2, 3].

Исследователи также отмечают, что китайская ЯЛ формируется под влиянием этнокультурной иерархической модели «старший – младший» (которая и в настоящее время весьма живуча). В соответствии с данной традицией преподаватель для студента, безусловно, всегда старший [2, 3].

Интерпретируя вышеизложенные данные в антропологическом ключе, мы хотели бы подчеркнуть, что ЯЛ китайского студента, действительно, свойственен интровертивный стиль речевого общения (в силу конфуцианских традиций), однако это касается только образовательной среды, или общения данного студента со старшими. Пореведённые же нами практические исследования показывают, что в обиходно-бытовой сфере общения, в общении со сверстниками большинство китайских студентов экстравертивны: они активны в своём общении, предпочитают улицу и общение со многими людьми, говорят громким голосом и т.д. (т.е. в этом случае проявляются признаки экстраверсии). Таким образом, как мы видим, в учебном процессе возникает необходимость в методике, призванной снять противоречие между, с одной стороны, экзистенциальной потребностью ЯЛ китайского студента в реализации своих природных свойств, с другой – конфуцианской образовательной традицией. Именно такую методику предлагает в своих исследованиях Л.П. Мухаммад. Данная методика базируется на понятии «проактивная ЯЛ иностранного студента» [8, 9, 10, 11]. В контексте работ данного учёного феномен проактивной ЯЛ понимается следующим образом: активность личности рассматривается не столько как реакция на действия партнёра по общению (что также, безусловно, имеет место), а прежде всего как самостоятельная деятельность, вызванная внутренней потребностью и созательно нацеленная на планируемый результат. Именно такая ЯЛ в своей деятельности (учебной, трудовой), во-первых, реализует свой субъектный статус; во-вторых, в процессе данной деятельности (например, в учебном процессе по обучению общению на РЯ) генерирует и природную, и социальную стороны своей личности в едином, интегрированном, пространстве.

Как мы полагаем, *субъектность, интегрированность, целостность* ЯЛ китайского студента обеспечивается также и таким когнитивным свойством данной личности, как *рациональность* (антоним: *иррациональность*). Данная характеристика китайской ЯЛ говорит о том, что для данной личности весьма важны осознанные ценности, целеполагание как категория осознанных мотивов деятельности, а также планирование жизненно важных «вех», деятельности и действий, ведущих к успеху.

2. *Коммуникативный* аспект.

При рассмотрении ЯЛ в *коммуникативном* аспекте, безусловно, весьма важную роль играет такая черта личности, как *коммуникабельность*. В этом плане нам интересна интерпретация феномена «коммуникабельность» А.Н. Щукиным, который под коммуникативным типом личности понимал *экстравертивный тип* [12].

О некоторых особенностях экстравертивной личности, связанных с китайской ЯЛ, мы уже говорили выше. Здесь же, вслед за Л.П. Мухаммад [8, 10, 11], отметим, что сильная сторона ЯЛ экстраверта – это природная способность данной личности к спонтанному общению, чего не скажешь об интровертах. Однако, как показали наши практические исследования, китайский экстраверт/интроверт – особенный экстраверт/интроверт. Как мы уже отмечали ранее, ЯЛ китайского студента (в том числе и студента-интроверта) способна компенсировать дефертицит коммуникабельности за счёт развития проактивных качеств. Наши наблюдения показывают, что при поощрении студенческой активности со стороны преподавателя в учебной аудитории (т.е. в аудитории, где сняты этнокультурные «табу») зачастую очень трудно отличить китайского студента-экстраверта от проактивного интроверта. Особенно успешной в коммуникативном плане становится китайская проактивная личность при коммуникативно-деятельностном обучении, поскольку в данном случае структура данной ЯЛ оптимальным образом соотносится со структурой учебного процесса [11].

К сказанному также добавим результаты, которые мы получили в процессе нашего наблюдения, а также применения методов интроспекции и интервьюирования:

1) раньше в публичном общении большинство китайцев были закрыты (т.е. общались по модели общения интровертированной личности). Но сегодня китайская молодежь более открыта;

2) китайские школьники и студенты любят общаться с носителями других языков. Молодежь с детства начинает изучать иностранный язык, и родители изо всех сил создают им условия для изучения языков, а также языковую среду. У китайских детей есть много шансов общаться с иностранцами. Особенно в больших городах. Они уже привыкли к общению на иностранных языках. Поэтому их характер всё более и более отрывается;

3) китайские студенты в образовательном процессе *разные*. Одни любят самостоятельно заниматься уроками. Они любят читать понимать и получать информацию на изучаемом языке из книг; другие предпочитают слушать и понимать собеседника в диалоге, а также отвечать на вопросы и инициировать разговор;

4) большинство китайцев терпеливые и трудолюбивые. Они могут целый день за столом заниматься упражнениями. Многие китайские студенты умеют готовиться к экзамену. Но студентам, которые много времени проводят за самостоятельной работой с книгами, труднее говорить, чем читать. Тем не менее, во время занятий и экзаменов они преодолевают коммуникативные барьеры и получают хорошую оценку [5].

Всё сказанное подтверждает наши предположения о ЯЛ китайского студента, которая способна в учебном (а затем и в трудовом) общении реализовать себя как: а) личность коммуникабельная; б) личность, способная организовать свою учебную деятельность по формированию необходимой коммуникативной компетенции; в) личность, способная решать коммуникативные задачи средствами изучаемого языка (РЯ).

3. *Когнитивный* аспект.

Наши практические исследования показали, что в когнитивном плане китайские студенты также разные. Часть студентов любит самостоятельно размышлять, творчески видоизменять воспринятую речь, генерировать новые идеи, другая часть – воспринимать и пересказывать чужие идеи [5].

Однако ЯЛ китайского студента, в каких вариантах она бы себя ни проявляла, присуще такое личностное качество, как способность к самостоятельной работе, а также успешность в данной работе. Мы вслед за Л.П. Мухаммад полагаем, что успешность ЯЛ Азиатско-Тихоокеанского региона (в том числе и китайской ЯЛ) в самостоятельной работе связана с такими личностными качествами, как трудолюбие и терпеливость, а также с когнитивными качествами данной личности: преимущественно с синтетическим типом мышления, а также с когнитивной стратегией «от синтеза – к анализу» [9, 5].

В теории национальной ЯЛ общеизвестно, что у китайцев прежде всего преобладает синтетический тип мышления, связанный с работой правого полушария головного мозга [2, 3, 6]. Однако наше интервью в преподавательской аудитории (в аудитории российских преподавателей), а также некоторые публикации по практическому преподаванию РЯ в китайской аудитории привели нас к выводу, что когнитивные акты ЯЛ китайского студента, например, восприятие и запись в память, имеют более сложную структуру, чем об этом пишется в теоретической литературе [5, 10]. Будет более правильно говорить, что китайской ЯЛ при усвоении РЯ на ранних стадиях обучения более свойственна когнитивная стратегия «*от синтеза – к анализу*», чем глобальное восприятие целостных, синтезированных, единиц, например, текстов, в чистом виде. Этому способствует, в том числе, и своеобразная рефлексия китайской ЯЛ над китайским самобытным «текстом» – иероглифом [5, 10].

В заключение отметим, что ЯЛ китайского студента в наибольшей мере соответствует коммуникативно-деятельностная модель обучения в варианте, описанном А.А. Леонтьевым и Л.П. Мухаммад [7, 8]. и представленном посредством реализации антропологического, коммуникативного и когнитивного принципов. Данные принципы мы применили и к моделированию ЯЛ – субъекта учебной деятельности. Мы полагаем, что трёхаспектное описание национальной ЯЛ, а именно, ЯЛ китайского студента поможет методистам более целенаправленно и точно смоделировать учебный процесс по обучению данного контингента речевой деятельности на РЯ. Всё сказанное допустимо свести к следующему: в отношении ЯЛ китайского студента оптимальными можно считать методики, которые, с одной стороны, опираются на сильные стороны ЯЛ, с другой – развивают компенсаторные (противоположные) качества данной личности.

Литература

1. Арутюнов А.Р., Костина И.С. Коммуникативная методика русского языка как иностранного и иностранных языков. М., 1992. – 145 с.

2. Бобрышева И.Е. Учет лингвометодических традиций в обучении русскому языку как иностранному китайских учащихся в условиях русской языковой среды (начальный этап): дис. . канд. пед. наук. М., 1996. – 161 с.

3. Бобрышева И.Е. Культурно-типологические стили учебно-познавательной деятельности иностранных учащихся в методике обучения русскому языку как иностранному. Дисс. …докт. пед. наук. М.: 2004. – 390 с.

4. Ван Лися. Грамматика чтения русского языка как иностранного с позиции китайской языковой личности (начальный этап обучения). М., 2013. – 82 с.

5. Васильев Л.С. Культы, религии, традиции в Китае. М. : Главная редакция восточной литературы изд-ва «Наука», 1970. – 483 с.

6. Гране М. Китайская мысль. Пер. с фр. В.Б. Иорданского; Общ. ред. И.И. Семененко. М. : Республика, 2004. – 526 с.

7. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. М.– Воронеж, 2001. – 448 с.

8. Мухаммад Л.П. Языковая личность иностранного студента-нефилолога. М., 2003. – 240 с.

9. Мухаммад Л.П. Моделирование аудиторного общения в южнокорейской высшей школе (интерактивный аспект). RUSISTIKA, № 39. Сеул, 2012. – С. 203 – 222.

10. Мухаммад Л.П. Описательный дискурс китайских студентов-филологов в аспекте обучения русскому языку//Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. Краснодар, 2014. №7. – С. 139 – 142.

11. Мухаммад Л.П. Учёт природных и социально обусловленных качеств личности китайского студента при определении стратегии обучения//年 “丝绸之路经济带”核心区外语人才的国际化培养 高层论坛"。2015. – С.12.

12. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. Москва, 2003.

References

1. Arutjunov A. R. Kostina I.S. Kommunikativnaya metodika russkogo jazyka kak inostrannogo i inostrannyh jazykov. M. 1992. – 145 s.

2. Bobrysheva I. E. Uchet lingvometodicheskih tradicij v obuchenii russkomu jazyku kak inostrannomu kitajskih uchashhihsja v uslovijah russkoj jazykovoj sredy (nachal'nyj jetap): Dis.… kand. ped. nauk. M., 1996. 161 s.

3. Bobrysheva I. E. Kul'turno-tipologicheskie stili uchebno-poznavatel'noj dejatel'nosti inostrannyh uchashhihsja v metodike obuchenija russkomu jazyku kak inostrannomu: Dis. …d-ra ped. nauk. M., 2004. 390 s.

4. Van Lisja. Grammatika chtenija uchebnyh tekstov s pozicii kitajskoj jazykovoj lichnosti (nachal'nyj jetap obuchenija). Magister. dis. M., 2013. 82 s.

5. Vasil'ev L. S. Kul'ty, religii, tradicii v Kitae. M.: Nauka, 1970. 483 s.

6. Grane M. Kitajskaja mysl' / Per. s fr. V. B. Iordanskogo; Obshh. red. I. I. Semenenko. M.: Respublika, 2004. 526 s.

7. Leont'ev A. A. Jazyk i rechevaja dejatel'nost' v obshhej i pedagogicheskoj psihologii. M.- Voronezh, 2001. 448 s.

8. Muhammad L. P. Jazykovaja lichnost' inostrannogo studenta-nefilologa. M., 2003. 240 s.

9. Muhammad L. P. Modelirovanie auditornogo obshcheniya v yuzhnokoreyskoy vyshchey shkole (interaktivnyi aspekt). RUSISTIKA, № 39. Seul, 2012. – S. 203 – 222.

10. Muhammad L. P. Opisatel'nyj diskurs kitajskih studentov-filologov v aspekte obuchenija russkomu jazyku. Gumanitarnye, social'no-jekonomicheskie i obshhestvennye nauki (Krasnodar). 2014. №7. S. 139-142.

11. Muhammad L. P. Uchyet prirodnyh i sotsialno obuslovlennyh kachtstv lichnosti kytayskogo studenta pri opredelenii strategii obucheniya // 年 “丝绸之路经济带”**核心区外**语人才的国际化培养 **高**层论坛"。2015. – S.12.

12. Shchukin A.N. Metodika prepodavanija russkogo jazyka kak inostrannogo. Moskva, 2003.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.058

Ганзина И.В.[1], Макарова О.А.[2], Уварова Т.А.[3]
[1]ORCID: 0000-0002-2902-5071, Кандидат биологических наук,
[2]ORCID: 0000-0002-6533-4947, Кандидат биологических наук,
[3]ORCID: 0000-0002-5807-2563, Кандидат педагогических наук,
Омский государственный медицинский университет

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация

В статье рассматриваются элементы проблемного обучения, образовательные веб-квесты, выступающие в роли учебного средства и способа изучения и обобщения учебного материала, способствующие повышению интереса к изучаемой теме и формирующие новые взаимоотношения между обществом и природой. Представлен пример веб-квеста для студентов фармацевтического факультета медицинского вуза, по модулю «Биогенные элементы», по теме «Сравнительный анализ s,p,d-элементов (на примере Zn, Pb, Cu, Cd)» в рамках дисциплины «Общая и неорганическая химия».

Ключевые слова: экологическое воспитание, проблемное обучение, веб-квест, общая и неорганическая химия.

Ganzina I.V., Makarova O.A.[1], Uvarova T.A.[2]
[1]ORCID: 0000-0002-2902-5071, PhD in Biology,
[2]ORCID: 0000-0002-6533-4947, PhD in Biology,
[3]ORCID: 0000-0002-5807-2563, PhD in Pedagogy,
Omsk State Medicine University

ECOLOGICAL EDNCATION OF STUDENTS OF PHARMACENTICAL FACULTY MEDICINE HIGH SCHOOL

Abstract

The elements of problem education, training Web-quests, come forward in role training means and method of learning and generalize educational materials, assist rising interest to this theme and form new relationships between society and nature, examine in this article.

Give example Web- quest for students of pharmacentical faculty medicine high school, on the unit “Biogen elements”, on the theme comparative analysis s,p,d-elements (for example Zn, Pb, Cu, Cd) *in limits of branch discipline “General and inorganic chemistry”.*

Keywords: ecological education, problem education, Web-guest, general and inorganic chemistry.

В развитии современного общества вопрос о взаимоотношении человека с природой играет немаловажную роль. Потребительское отношение к природной среде, ее ресурсам привело к глобальному экологическому кризису. Причинами обострения противоречий между природной средой и человеком являются: недостаток экологического образования и природоохранного воспитания людей; ускорение научно-технического прогресса; неполнота знаний процессов, происходящих в окружающей среде; традиции потребительского отношения к природе. Остро встал вопрос о дальнейших отношениях человечества с природными объектами. На первое место в решении этого вопроса выходит экологическое воспитание подрастающего поколения и осмысление и перестройка старшим поколением взаимоотношений с природой на более новый уровень. В современных условиях экологическое воспитание должно быть направлено на то, чтобы «потребительские подходы к природе» все больше вытеснялись установками, ориентирующими человека на сохранение и разумное использование природной среды, на познание законов природы [2]. Реальность и опасность возникновения экологических катастроф и зон экологических бед выдвигают проблему неотложной и неизменно необходимой экологизации системы образования и воспитания на региональном, государственном и международном уровнях. От уровня экологического воспитания, экологической

ответственности и поведения зависит возможность решения экологических проблем, а также защита и сохранение природы. И пока не будут достигнуты результаты новых взаимосвязей между человеком и окружающей природной средой, где центральное место занимает природный объект, вопрос об экологическом воспитании будет оставаться актуальным.

Для реализации вопроса формирования новых взаимоотношений между обществом и природой нами был выделен экологический аспект в модуле «Биогенные элементы» в дисциплине «Общая и неорганическая химия», целью которого является повышение уровня экологического воспитания студентов фармацевтического факультета. Данный модуль включат в себя три темы: «Свойства соединений s-элементов», «Свойства соединений p-элементов» и «Свойства соединений d-элементов». Для достижения положительных результатов на занятиях использовались элементы проблемного обучения с применением образовательных веб-квестов.

При изучении данных тем рассматриваются элементы, относящиеся к категории тяжелых металлов (Zn, Pb, Cu, Cd) [1]. Учитывается не только биологическая активность в биохимических реакциях в живом организме, но также их токсичность, пути поступления данных элементов в живой организм.

В качестве примера предлагаем веб-квест по теме «Сравнительный анализ s,p,d-элементов (на примере Zn, Pb, Cu, Cd)».

Цель предложенного задания: получить знания по химическим свойствам металлов s,p,d-элементов и о влиянии тяжелых металлов на живой организм.

Задачи: изучить электронное строение s,p,d-элементов; дать сравнительную характеристику предложенным элементам (Zn, Pb, Cu, Cd); определить биологическую роль данных элементов; выявить самый токсичный элемент на основе изучения литературных источников.

Работа с веб-квестом была предложена нами как домашнее задание для студентов. Перед выполнением заданий предлагается информационный текст.

Токсичность s,p,d- элементов

Информационный текст

Многие металлы (кадмий, цинк, свинец, медь и др.) обладают выраженной мутагенной и канцерогенной активностью. Поступая из воды в почву, химические элементы способны улучшать или ухудшать свойства почвы. Повышение плодородия и прирост урожая растительности достигаются за счет поступления в почву макро-и микро-элементов. Интенсивная антропогенная нагрузка на почву вызывает изменение направления и темпов миграции микроэлементов, входящих в фоновый состав почв и поступающих дополнительно из различных источников загрязнения.

Большая часть загрязнения природной окружающей среды тяжелыми металлами происходит в настоящее время в связи с активной хозяйственной деятельностью человека. Загрязнение почвы тяжелыми металлами (Zn, Pb, Cu, Cd) негативно сказывается на жизнедеятельности растений. Накапливая соединения таких элементов, они представляют угрозу живым организмам, потребляющих их, в том числе и человеку. По пищевой цепочке данные металлы могут попасть в продукты питания и вызвать негативные последствия в здоровье человека[1].

Задания веб-квеста представляют собой отдельные блоки вопросов и перечни адресов в интернете, где можно получить необходимую информацию. Вопросы сформулированы так, что бы при посещении сайта учащийся был вынужден произвести отбор материала, выделив главное из этой информации.

1. Формы нахождения элементов в природе и живом организме Zn, Pb, Cu, Cd. Составить электронные формулы ионов Zn^{2+}, Pb^{2+}, Cu^{+}, Cu^{2+}, Cd^{2+}.
2. Способность ионов Zn^{2+}, Pb^{2+}, Cu^{+}, Cu^{2+}, Cd^{2+} к комплексообразованию.
3. Токсичность соединений Zn, Pb, Cu, Cd и их влияние на окружающую природную среду.
4. Заполните таблицу «Сравнительный анализ s,p,d-элементов».

Таблица – Сравнительный анализ s,p,d-элементов

Элемент	Класс биогенного вещества	Топография в организме	Биологическая роль	Пути поступления	Токсичность соединений
Zn					
Pb					
Cu					
Cd					

Выполненный веб-квест обсуждается и дополняется в группе.

Для выяснения отношения студентов к применению в процессе обучения интерактивных образовательных технологий и современных форм организации учебного процесса, а именно к применению веб-квестов, мы провели анкетирование по следующим вопросам:

1. Каким видам учебно-познавательной деятельности Вы предпочитали заниматься на занятиях по химии? (Отметьте все предпочитаемые вами виды деятельности):

- слушать объяснения преподавателя;
- самостоятельно работать с учебной литературой;
- выполнять упражнения и решать задачи;
- выполнять задания по дидактическим карточкам;
- работать с информационными текстами (составлять их самостоятельно или выполнять задания в предложенном информационном тексте);
- работать с дополнительной литературой;
- работать с веб-квестами;
- прочие виды деятельности (укажите) _____;
- ничего не выполнять.

2. Какие формы организации учебной деятельности, на Ваш взгляд, помогли Вам в большей мере разобраться с теоретическим материалом? (Подчеркните все, выбранные Вами, формы)
- лекции-презентации (лекции-визуализации);
- семинары-дискуссии;
- семинары-исследования;
- деловые игры;
- другие формы организации (укажите) _____;
- ни одна из форм не оказалась эффективной.

3. Какие профессионально важные качества, по Вашему мнению, развиваются при использовании выше указанных форм в образовательной деятельности?

4. Достаточно ли применяются активные формы обучения в нашем Вузе при изучении общей и неорганической химии? [3].

Обработка анкет показала следующие результаты. Самыми распространенными видами учебно-познавательной деятельности были названы решение контекстных задач и работа с информационными текстами (самостоятельное их составление или выполнение заданий по предложенным информационным текстам). Более 70% студентов отметили, применение на занятиях элементов проблемного обучения – образовательный веб-квест – способствует повышению интереса к изучаемой теме и позволяет в большей степени разобраться с теоретическим материалом.

Разработанные нами веб-квесты (на примере общей и неорганической химии) для студентов медицинского вуза позволяют понять сущность многих проблем, причины и закономерности их возникновения, помогают увидеть связь химии с жизненными процессами и явлениями на молекулярном уровне и указывают на важность изучения данных дисциплин.

Применение проектной технологии веб-квеста способствует развитию мышления обучающихся на стадии анализа, обобщения и оценки информации, развитию исследовательских и творческих способностей будущих специалистов, повышению личностной самооценки.

Литература

1. Макарова О.А. Экологическая оценка содержания тяжелых металлов в системе вода-почва-растение в прирусловой части поймы реки Иртыш: дис….кандидата биологических наук: 03.00.16/О.А.Макарова – Омск, 2009. – 113 с.

2. Воспитание ответственного отношения к природе (экологическое воспитание) [Электронный ресурс] URL: http://www.soctheol.ru/biologia/ekologicheskoe_vospitanie.html (дата обращения 19.05.2016).

3. Уварова, Т.А. Химическая подготовка студентов медицинского вуза на основе биофилософского подхода: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Т.А. Уварова – Казань, 2013. – 241 с.

References

1. Makarova O.A. Ecological appraisal contents heavy metals in system water-soil- plant at riverine part of flood plain Irtysh river: Dissertation Candidate of biological sciences: 03.00.16/O.A. Makarova – Omsk, 2009. – 113p.

2. Education of responsible attitude to nature [E-resource] URL: http://www.soctheol.ru/biologia/ekologicheskoe_vospitanie.html (last accessed date 19.05.2016).

3. Uvarova T.A. Chemical training of students medicine high school on basis biophilosophical approach: Dissertation Candidate of pedagogical sciens: 13.00.02 / T.A. Uvarova – Kazan, 2013. – 241 p.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.044

Гордеев М.Н.
ORCID: 0000-0002-9214-3951, Аспирант,
Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАКОМПЕТЕНЦИЙ СРЕДСТВАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Аннотация

Определена необходимость формирования метакомпетенций в процессе профессиональной подготовки студентов бакалавриата направления подготовки «Государственное и муниципальное управление». В работе выделены существующие подходы к определению сущности метакомпетенций и подчеркнута возможность формирования метакомпетенций посредством самостоятельной работы бакалавров. Рассматриваются зависимости уровней способности к самообразованию, саморазвитию, самостоятельной работы и уровней когнитивных процессов.

Ключевые слова: метакомпетенции, подготовка бакалавров, государственное и муниципальное управление, самостоятельная работа.

Gordeev M.N.
ORCID: 0000-0002-9214-3951, Post-graduate Student,
Volga State University of Telecommunications and Informatics

FORMATION OF METACOMPETENCES BY MEANS OF INDEPENDENT WORK

Abstract

Need of formation of metacompetences of process of vocational training of students of a bachelor degree of the direction of preparation "The public and municipal administration" is defined. In work the existing approaches to definition of essence of metacompetences are allocated and the possibility of formation of metacompetences by means of independent work of bachelors is emphasized. The dependence of levels of ability to self-education, self-development, independent work and levels of cognitive processes.

Keywords: metacompetence, training bachelor, state and municipal management, independent work.

В настоящее время результат освоения студентом программы бакалавриата (направление подготовки «Государственное и муниципальное управление» (далее ГМУ)) подразумевает сформированность у выпускника общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Исходим из того, что общекультурные и общепрофессиональные компетенции для бакалавра ГМУ будут являться ключевыми. Ключевые компетенции это совокупность общекультурных и общепрофессиональных компетенций, применимых в различных сферах жизнедеятельности, которая является инструментом, приводящим к благополучной жизни человека в обществе, его успешной социализации в нем.

Ввиду существенных «потрясений» в отечественной экономике все больше требований предъявляется к выполнению профессиональных функций государственными и муниципальными служащими. Подобные тенденции определяют и пристальное внимание к профессиональной подготовке будущих управленцев в образовательных организациях высшего образования. Формирование только ключевых и профессиональных компетенций закрепленных в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования уже не отвечает вызовам времени. В связи с этим в рамках компетентностного подхода, выделется действительно важная, новая задача – формирование метакомпетенций.

Анализируя подходы к определению сущности метакомпетенций, отмечаем, что «мета» (от греческого «meta» - между, после, через) часть сложного слова, означающая следование за чем-либо, переход к чему-либо другому [1]. Несмотря на пристальное внимание исследователей к компетентностному подходу, однозначной трактовки понятий «компетенция» и «компетентность» нет. Опираясь на работу М. В. Кондурара, мы будем рассматривать «компетенцию» как свойство личности, потенциальную способность индивида справляться с различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности [2, с. 190].

Существуют несколько подходов к определению сущности «метакомпетенций». В целом, рассмотрению различных аспектов формирования метакомпетенций посвящено крайне незначительное количество работ, но рассматривались данные вопросы не только зарубежными учеными.

Самойличенко А. К., Малахова В. Р. опираясь на идеи постнеклассического подхода в науке, приходят к пониманию метакомпетенций как способности формировать у себя новые навыки и компетенции, а «не только адекватно манипулировать полученными в результате образования знаниями, умениями и навыками» [3]. Схожую позицию занимает Николаев А. М., указывая, что «метакомпетенции можно рассматривать как фактор, способствующий формированию профессиональных компетенций» [4].

Cheetham и Chivers развивая целостную модель профессиональной компетентности, состоящую из пяти измерений, приходят к пониманию метакомпетенций как «способности справляться с неуверенностью, также как и с поучениями и критикой» [5].

С точки зрения системного подхода метакомпетенции являются составной частью концептуальных компетенций связанных с индивидуальной эффективностью. Помимо метакомпетенций в целостной типологии компетенций присутствуют социальные (поведение и отношения), когнитивные (знание и понимание), функциональные (психомоторный и прикладной навык) [5].

Выделяя точку зрения Резчиковой Е. В., мы отмечаем, что метакомпетенции, согласно Резчиковой - это группа универсальных компетенций, обеспечивающих эффективную реализацию всех профессиональных компетенций.

Резчикова дополнительно замечает, что метакомпетенции являются надсистемными, надпредметными и могут быть позиционированы как компетенции высшего (творческого, креативного) уровня [6].

На основании анализа существующих подходов к определению сущности «метакомпетенций» мы приходим к следующему выводу: в настоящее время доминирует подход, в соответствии с которым метакомпетенция рассматривается как стоящая выше по отношению к другим компетенция, на основе которой возможно приобретение и развитие новых способностей и качеств. Если с первой частью возможно согласиться («рассматривается как стоящая выше по отношению к другим компетенция»), то вторая часть доминирующего подхода («на основе которой возможно приобретение и развитие новых способностей и качеств»), на наш взгляд, абсолютно неприемлема. Приведем в пример сравнение, в котором метакомпетенции = денежные средства. Имея денежные средства можно приобрести многочисленные материальные ценности, блага, но невозможно купить дружбу, верность и иные нравственные ценности. Соответственно имея сформированную ту или иную метакомпетенцию, невозможно сформировать новую профессиональную или общекультурную компетенцию. Метакомпетенция и есть то «новое качество» или та «способность», которую студенту и педагогическому работнику постоянно необходимо «культивировать».

Базой в наши дни для формирования метакомпетенций становится ведущая форма организации учебного процесса – самостоятельная работа студентов. С процессуальной точки зрения самостоятельная работа носит динамический характер: студент управляет от одного до большинства этапов своей деятельности, а оставшимися руководит преподаватель. Как правило, выделяют пять уровней самостоятельной работы студентов:

1. дословное и преобразующее воспроизведение информации;
2. самостоятельные работы по образцу;
3. реконструктивно-самостоятельные работы;
4. эвристические самостоятельные работы;
5. творческие (исследовательские) самостоятельные работы [7, с. 187].

Аналогично можно говорить о динамическом характере когнитивных процессов. Учитывая, что современные федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования подразумевают конкретные результаты освоения программы бакалавриата, особой востребованностью пользуются идеи иерархически организованных когнитивных процессов Бенджамина Блума. Его подход (во многом описанный в книге «Таксономия Образовательных Целей: Сфера Познания») позволяет не только классифицировать цели обучения, но и понять каким образом достигать результатов обучения. Для компетентностного подхода это формирование компетенций.

Традиционная шестиуровневая таксономия мыслительного поведения Блума ввиду «шероховатостей» теории неоднократно подвергалась доработкам (Марцано, Андерсон (2000)) (см. Таблицу 1) [8].

Таблица 1 – Сопоставление подходов разных авторов к определению уровней мыслительного поведения

Б. С. Блум и др.	Андерсон и др.
Знание	Знание
Понимание	Понимание
Применение	Применение
Анализ	Анализ
Синтез	Оценка
Оценка	Создание

Позиция Андерсона основывается на том, что комплексные виды учебной деятельности подразумевают использование различных познавательных навыков, один из которых будет считаться доминирующим. «Создание» - навык, которого не было в изначальной таксономии, предполагает соединение частей, чтобы появилось что-то новое и определение компонентов новой структуры. Соглашаясь со справедливостью доработок Андерсона и его коллег, следует подчеркнуть, что переоценить важность работы Блума невозможно, т. к. наглядное иерархическое представление уровней мышления в процессе обучения упростило работу не одного поколения преподавателей.

Формирование метакомпетенций средствами самостоятельной работы, помимо учета уровня самостоятельной работы и уровня таксономии мыслительных процессов, невозможно без применения положений личностно-ориентированного подхода. Учет индивидуальных способностей к саморазвитию, самообразованию студентов бакалавриата ГМУ возможен путем проведения исследования на основе методики «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию».

С целью определения уровня способности к саморазвитию, самообразованию на базе Института экономики и управления федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева» и кафедры «Экономика и управление организацией» федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный технический университет» была проведена оценка способности к саморазвитию, самообразованию студентов 2 и 3 курсов направление подготовки ГМУ. Выборочная совокупность исследуемых студентов составила 70 человек. Бакалаврам было предложено самостоятельно определить с помощью данной методики собственный уровень способности к саморазвитию, самообразованию. Данная методика подразумевает возможные уровни способности к саморазвитию, самообразованию от очень низкого до очень высокого, всего 9 уровней. Результаты распределения выборочной совокупности студентов по шкале от очень низкого до очень высокого наглядно представлены на Рисунке 1.

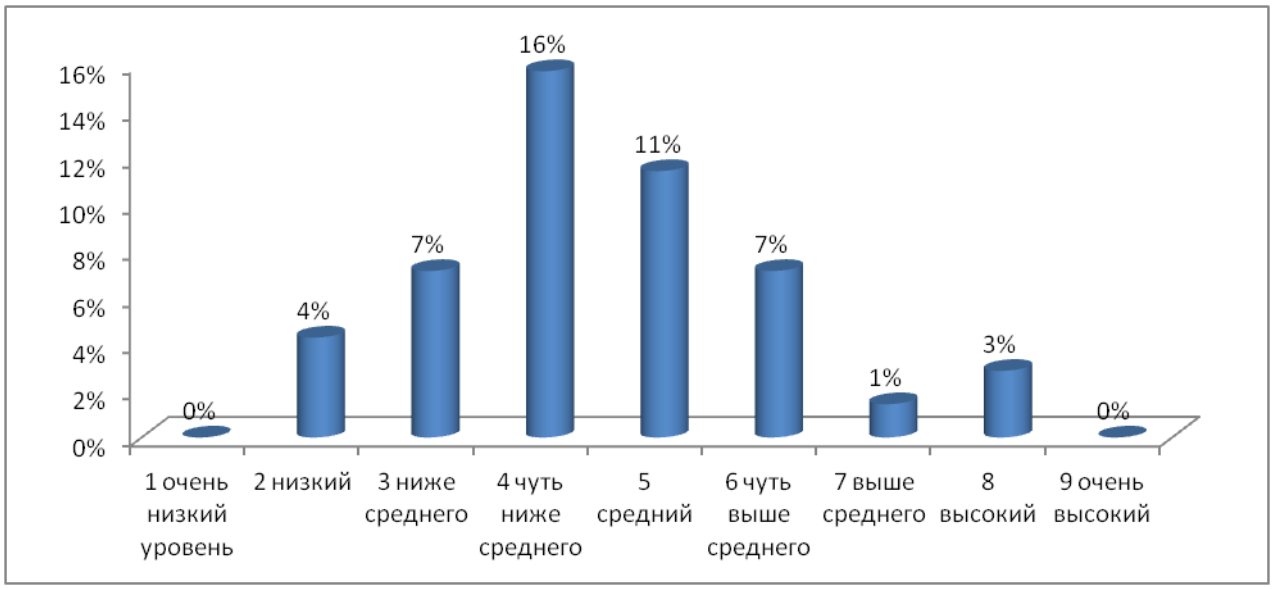


Рис. 1 – Уровень способностей к саморазвитию и самообразованию студентов бакалавриата

Анализ полученных экспериментальных данных позволил сделать следующие выводы: только 3% студентов готовы к выполнению самостоятельной работы высокого уровня, ещё 8% готовы к эвристическим самостоятельным работам, реконструктивно-самостоятельные работы под силу 11% бакалавров, большая часть студентов (23%) справиться с самостоятельными работами по образцу и ещё 4% бакалавров самостоятельно выполнят самостоятельные работы только на уровне дословного и преобразующего воспроизведения информации.

Важно понимать, что подобное распределение возможно исходя из понимания самостоятельной работы как динамического процесса, в котором для самостоятельных работ более высоких уровней характерна большая автономия студента и крайне незначительная помощь преподавателя. Конечно, всем студентам (вне зависимости от уровня способности к саморазвитию, самообразованию) необходимо выполнять задания творческого характера (например, курсовая работа). При этом успешно справиться с подобным заданием студенту позволяют нехарактерная (высокая) поддержка преподавателя и иные пути. Если в стенах образовательной организации нехарактерная (высокая) поддержка преподавателя будет в некоторой степени поощряться как тяга к знаниям и т.п., то при выполнении уже профессиональных функций, выпускником, такой подход будет скорее неприемлем работодателем.

Определение уровня способности к саморазвитию, самообразованию студента важно также с точки зрения распределения заданий для самостоятельной работы разного уровня. Следует соотносить способности студента с уровнем сложности распределяемого задания, чтобы оно было для него посильным, чтобы у студента могло возникнуть «чувство успеха» после выполненного задания.

Соотнося уровни способности к саморазвитию, самообразованию, уровни самостоятельной работы и шестиуровневую доработанную иерархию когнитивных процессов Блума мы получаем следующую таблицу (см. Таблицу 2):

Таблица 2 – Соотнесение уровней способности к саморазвитию и самообразованию, самостоятельной работы, мыслительных процессов

Уровни способности к саморазвитию и самообразованию	Уровни самостоятельной работы	Уровни мыслительных процессов					
		Знание	Понимание	Применение	Анализ	Оценка	Создание
1 очень низкий уровень 2 низкий	1 дословное и преобразующее воспроизведение информации						
3 ниже среднего 4 чуть ниже среднего	2 самостоятельные работы по образцу						
5 средний	3 реконструктивно-самостоятельные работы						
6 чуть выше среднего 7 выше среднего	4 эвристические самостоятельные работы						
8 высокий 9 очень высокий	5 творческие (исследовательские) самостоятельные работы						

В данной таблице мы можем отметить доминирующие мыслительные процессы для того или иного задания соответствующего уровня самостоятельной работы. Например, для выполнения мини-исследования (5й уровень самостоятельной работы) доминирующими мыслительными процессами будут оценка и создание. Данное задание преподавателю для действительно самостоятельного выполнения необходимо распределить студенту с высоким или очень высоким уровнем способности к саморазвитию и самообразованию.

Данная таблица также может выступать своего рода «стратегией» формирования компетенций, где для метакомпетенций будет характерна совокупность компетенций формируемых мыслительными процессами высокого уровня (анализ, оценка, создание) и поэтапным переходом к высшим уровням самостоятельной работы.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс] URL: http://www.vedu.ru/bigencdic/38314/ – (дата обращения: 14.03.2016).
2. Кондурар М. В. Понятия компетенция и компетентность в образовании // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – №1 (8). – С. 189-192.
3. Самойличенко А. К. Развитие метакомпетенций студентов как психологическая основа будущей востребованности рынком труда // Современные исследования социальных проблем. - 2012. - № 12. [Электронный ресурс] URL: http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/12/samoylichenko.pdf (дата обращения 20.02.2016).
4. Николаев А. М. Методика формирования метакомпетенций у студентов-бакалавров по дисциплине «информатика» на основе метода проектов // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 9 – С. 158-161.
5. Francoise Delamare-Le Deist and Jonathan Winterton What Is Competence? // Human Resource Development International. l, Vol. 8, No. 1, 27 – 46, March 2005 (Перевод: Епутаев Я. Ю.) [Электронный ресурс] URL: http://www.hr-portal.ru/blog/chto-takoe-kompetencii#oftnd1 (дата обращения 20.02.2016).
6. Резчикова Е. В. Дидактические основы формирования метакомпетенций // материалы IV конференции «ТРИЗ. Практика применения методических инструментов». - [Электронный ресурс] URL: http://www.metodolog.ru/node/1618 (дата обращения 20.02.2016).
7. Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н. В. Бордовской. – 3-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2013. – 432 с.
8. Wilson L. O. Anderson and Krathwohl – Bloom's Taxonomy Revised. [Электронный ресурс] URL: http://thesecondprinciple.com/teaching-essentials/beyond-bloom-cognitive-taxonomy-revised/ (дата обращения 20.02.2016).

References

1. Bol'shoy entsiklopedicheskiy slovar' [Jelektronnyj resurs] URL: http://www.vedu.ru/bigencdic/38314/ (data obrashhenija: 14.03.2016).
2. Kondurar M. V. Ponyatiya kompetentsiya i kompetentnost' v obrazovanii // Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya. – 2012. – №1 (8). – S. 189-192.
3. Samoylichenko A. K. Razvitiye metakompetentsiy studentov kak psikhologicheskaya osnova budushchey vostrebovannosti rynkom truda // Sovremennyye issledovaniya sotsial'nykh problem. - 2012. - № 12. [Jelektronnyj resurs] URL: http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/12/samoylichenko.pdf (data obrashhenija 20.02.2016).
4. Nikolayev A. M. Metodika formirovaniya metakompetentsiy u studentov-bakalavrov po distsipline «informatika» na osnove metoda proyektov // Sovremennyye naukoyemkiye tekhnologii. – 2015. – № 9 – S. 158-161.
5. Francoise Delamare-Le Deist and Jonathan Winterton What Is Competence? // Human Resource Development International. l, Vol. 8, No. 1, 27 – 46, March 2005 [Jelektronnyj resurs] URL: http://www.hr-portal.ru/blog/chto-takoe-kompetencii#oftnd1 (data obrashhenija 20.02.2016).
6. Rezchikova Ye. V. Didakticheskiye osnovy formirovaniya metakompetentsiy // materialy IV konferentsii «TRIZ. Praktika primeneniya metodicheskikh instrumentov». [Jelektronnyj resurs] URL: http://www.metodolog.ru/node/1618 (data obrashhenija 20.02.2016).
7. Sovremennyye obrazovatel'nyye tekhnologii: uchebnoye posobiye / kollektiv avtorov; pod red. N. V. Bordovskoy. – 3-ye izd., ster. – M.: KNORUS, 2013. – 432 s.
8. Wilson L. O. Anderson and Krathwohl – Bloom's Taxonomy Revised. [Jelektronnyj resurs] URL: http://thesecondprinciple.com/teaching-essentials/beyond-bloom-cognitive-taxonomy-revised/ (data obrashhenija 20.02.2016).

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.092

Грек А.Д.[1], Тюриков В.И.[2]
[1]ORCID: 0000-0003-4027-616X Преподаватель кафедры физической, огневой и тактико-специальной подготовки,
[2]ORCID: 0000-0001-8345-0266 курсант 4 курса,
Псковский филиал Академии права и управления Федеральной службы исполнения наказаний

СТИМУЛИРОВАНИЕ СОТРУДНИКОВ УИС КАК ОДИН ИЗ ГЛАВНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация

В данной статье авторами рассмотрены некоторые вопросы стимулирования сотрудников уголовно-исполнительной системы, направленного на совершенствование физической подготовки. Проведено сравнение таких мер с Вооруженными силами Российской Федерации и Следственным комитетом при вооруженных силах Российской Федерации. Высказано мнение о не достаточности материального стимулирования аттестованного персонала. Авторами вынесены некоторые предложения, связанные с повышением личной мотивации сотрудниками уголовно-исполнительной системы в области спортивного совершенствования.

Ключевые слова*:* уголовно-исполнительная система, сотрудник УИС, мотивация, физическая подготовка, денежное довольствие.

Greek A.D.[1], Tyurikov V.I.[2]
[1]ORCID: 0000-0003-4027-616X, Lecturer of the Department of physical, fire and tactical and special training,
[2]ORCID: 0000-0001-8345-0266, student of the 4th course,
Pskov branch of Academy of law and administration of Federal service of execution of punishments

THE STIMULATION OF THE PRISON STAFF AS ONE OF THE MAIN ELEMENTS OF IMPROVING PHYSICAL FITNESS

Abstract

In this article, the authors considered some questions of stimulation of employees of criminally-Executive system directed at improvement of physical training. A comparison of such measures with the Armed forces of the Russian Federation and the Investigative Committee of the Russian Federation armed forces. Suggested is not sufficient material incentives for certified staff. The authors made some suggestions related to improving the personal motivation of the employees of the penal system in the area of sports development.

Keywords: criminal and executive system, employee of penal correction system, motivation, physical training, monetary allowance.

Сегодня, учитывая, основные цели и тенденции развития уголовно-исполнительной, мы понимаем, что аттестованный сотрудник должен быть физически и морально готов к выполнению поставленных перед ним задач. Без должной физической подготовки сотрудник не сможет качественно, а самое главное - оперативно решать проблемы, связанные с организацией режима, охраны осужденных, но и в некоторых случаях может оказаться неспособным защитить как себя, так и граждан от преступного посягательства осужденных или других правонарушителей. Эти основные задачи возложены, главным образом на аттестованных сотрудников ФСИН России. Все это говорит нам о том, что выполнение поставленных руководством задач зависит от профессионализма, выдержки и физической подготовленности аттестованного персонала УИС.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что на сегодняшний день в физическом воспитании сотрудников, курсантов и слушателей учреждений и органов УИС имеются существенные пробелы. В данный момент, многие сотрудники УИС не обладают достаточной выносливостью, что не позволяет оперативно и адекватно отвечать на вызовы криминального мира.

Этому способствуют многие факторы – от обычной загруженности персонала исправительных учреждений до случаев, связанных с заболеваниями.

В последнее время мы наблюдаем следующую тревожную тенденцию: уровень знаний и умений по вопросам физической подготовленности сотрудников уголовно-исполнительной системы, начиная с сотрудников только принятых на службу и заканчивая уже опытными работниками, не соответствует многим требованиям, которые предъявляются
ФСИН России [3].

Для достижения поставленных целей не обходимо разработать ряд мер, методов и средств, позволяющих успешно совершенствовать физическую подготовленность аттестованных сотрудников УИС. Традиционные средства и методы, предлагаемые существующими программами, не обеспечивают в должной мере формирование необходимого уровня мотивации к занятиям по физической подготовке у аттестованных сотрудников УИС.

Психология человека такова, что, преодолевая различные сложности, он должен, понимать для чего ему это нужно, то есть иметь мотивацию. Мотивация может преследовать различные цели, например, общественно – значимые (служение государству с осознанием того, что это важно для общества), моральное стимулирование (награда почетной грамотой или знаком отличия), личные мотивы (укрепление здоровья), экономические (получение денежной премии) и др.[1]

Аттестованный сотрудник УИС, является основным субъектом профессиональной деятельности, который должен обладать рядом профессиональных качеств. Данные качества являются необходимыми для данного вида трудовой деятельности.

Стоит отдельно отметить, что сегодня во ФСИН России отсутствует своя система знаков отличия за успехи в физической подготовке. В Вооруженных силах Российской Федерации в планах возвратить такую награду, как «Воин-спортсмен» со степенной градацией.

По этому поводу можно привести слова начальника управления физической подготовки Вооруженных сил Российской Федерации Олега Боцмана: «Мы восстанавливаем «Воин-спортсмен» для солдат. Военнослужащий, выполнив военно-спортивный комплекс и один из разрядов по военно-прикладным видам спорта, будет награжден знаком «Воин-спортсмен». Это хорошее стимулирование»[2].

На наш взгляд, введение подобной награды во ФСИН России то же дало бы достаточно положительный эффект. Данный вид стимулирования приобрел бы достаточно большое значение в образовательных организациях ФСИН России, так как являлся бы главным образом способом самоутверждения и самоактуализации. Следует отметить что, установка на достижение конкретной цели, которой в данном случае является сдача нормативов для присвоения знака «Воин-спортсмен», развитие инициативы, а также необходимость самонаблюдения и анализа своей деятельности, как правило, активизирует занимающихся. Тем более что для этого не требуется больших денежных вложений из федерального бюджета.

Необходимо обратить пристальное внимание на отсутствие материального стимулированиям в данной области сотрудников уголовно-исполнительной системы. Совсем недавно за право на получение надбавки к денежному содержанию за спортивные звания имели лишь кандидаты в мастера спорта и мастера спорта России и международного класса, но она не является значительной. В ведомственных нормативно-правовых актах ФСИН России указано, что кандидат в мастера спорта получал надбавку 5 % от оклада, мастер спорта России – 8 %, мастер спорта международного класса – 10 %. Сотрудники сдавшие зачет по физической подготовке, надбавок не получали. Данные выплаты были отменены 9 апреля 2015 года.

При современном развитии общества, где денежное содержание ценится довольно высоко сотрудником, возникает вопрос, а зачем совершенствовать физическую подготовку, если это не поощряется? Следует также подчеркнуть то, что денежные оклады сотрудников ФСИН России не являются самыми высокими. Для сравнения мы приведем систему стимулирования военнослужащих Вооруженных сил Российской Федерации и военных следственных органов Следственного комитета Российской Федерации.

Согласно последним приказам министра обороны, военнослужащие, не сдавшие зачеты по физической подготовке не вправе рассчитывать, на дополнительное материальное стимулирование. Размер денежного стимулирования не может превышать пятикратного размера оплаты труда по занимаемой должности, учитывая современное денежное довольствие военнослужащих, это довольно внушительные суммы [4]. Однако на этом денежное поощрение указанной выше категории лиц не заканчивается.

Военнослужащие, которые смогли выполнить или подтвердить разряд, спортивное звание, квалификационный уровень физической подготовки, по военно-прикладным видам спорта, выплачивается ежемесячная надбавка в размере от 15 до 100 % оклада по воинской должности [5].

Аналогичная ситуация прослеживается в материальном обеспечении сотрудников Следственного комитета Российской Федерации проходящих службу в военных органах. Там основанием для выплат за спортивные достижения служат [6]:

ведомости сдачи физических нормативов сотрудниками Следственного комитета Российской Федерации;

документы, подтверждающие присвоение спортивного разряда или звания.

По нашему мнению, введение равных (или хотя бы части) мер, проводимых Министерством обороны и Следственным комитетом Российской Федерации позволили бы качественно улучшить физические показатели сотрудника уголовно-исполнительной системы, что послужило бы мощным стимулом для совершенствования спортивных качеств путем самостоятельной подготовки сотрудников. Так как учебный план, не может в полной мере охватить все стратегические направления развития данной дисциплины. Поэтому самостоятельные занятия для аттестованных сотрудников, имеют огромное значение.

Эффективная реализация этих предложений, будет способствовать популяризации занятий по физической подготовке персонала органов и образовательных учреждений УИС, а следовательно, эффективности выполнения сотрудниками служебных обязанностей, что, несомненно окажет положительное действие в масштабах всей правоохранительной системы.

Литература

1. Стоян К. В. Формирование мотивации физической подготовки у курсантов военных вузов: дис… канд. пед. наук. Краснодар, 2002. С. 15.

2. В Вооруженных силах Российской Федерации восстановят награду «Воин-спортсмен» [Электронный ресурс] URL:- http://www.oficery.ru/news/13910 (дата обращения 05.03.2016)

3. Гришин Д. А. Некоторые вопросы организации служебно-боевой подготовки в подразделениях уголовно-исполнительной системы // Закон и армия. 2005. № 7.

4. Приказ министра обороны Российской Федерации от 26 июля 2010 года №1010 «О дополнительных мерах по повышению эффективности использования фондов денежного довольствия военнослужащих и оплаты труда лиц гражданского персонала Вооруженных Сил Российской Федерации».

5. Приказ министра обороны Российской Федерации от 21 марта 2012 года № 500 «Об утверждении Правил выплаты ежемесячной надбавки за особые достижения в службе военнослужащим, проходящим военную службу по контракту в Вооруженных Силах Российской Федерации».

6. Приказ Следственного комитета Российской Федерации от 5 декабря 2012 года № 82 «Об утверждении Правил выплаты ежемесячной надбавки за особые достижения в службе военнослужащим, проходящим военную службу по контракту и замещающим должности в военных следственных органах Следственного комитета Российской Федерации».

References

1. Stoyan V. K. Formation of motivation in physical training for cadets of military universities: dis... candidate. PED. Sciences. Krasnodar, 2002. S. 15.

2. In the Armed forces of the Russian Federation will restore the award of the "Soldier-athlete" [Electronic resource] URL:- http://www.oficery.ru/news/13910 (accessed 05.03.2016)

3. Grishin, D. A. Some issues of organization of service and combat training of the units of the penal system, Law and the army. 2005. No. 7.

4. The order of the Minister of defence of the Russian Federation of 26 July 2010 №1010 "About additional measures on increase of efficiency of use of funds of the monetary allowances for servicemen and remuneration of persons of the civil personnel of Armed Forces of the Russian Federation".

5. The order of the Minister of defence of the Russian Federation from March 21, 2012 № 500 "On approval of Rules of payment of monthly allowance for special achievements in service of servicemen undergoing military service under the contract in Armed Forces of the Russian Federation".

6. The order of the Investigative Committee of the Russian Federation of 5 December 2012 № 82 "On approval of Rules of payment of monthly allowance for special achievements in service of servicemen undergoing military service under the contract and replacement positions in the military investigative agencies of the Investigative Committee of the Russian Federation".

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.128

Дворянкина Е.К.[1], Горбанева Л.В.[2]

[1]ORCID: 0000-0002-6126-3045, Доктор педагогических наук, доцент,

[2]ORCID: 0000-0001-9017-823X, Тихоокеанский государственный университет

РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ – ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ

Аннотация

В статье рассматривается проблема развития креативности будущих учителей физики. Авторы предлагают использовать модели развития креативности на основе системного подхода. Равитию профессиональной креативности будет способствовать развитие субъектной позиции студента, осознание смысла креативности в своей профессии. Рассмотрены подходы к подготовке учителей физики, сформулированы условия развития субъектно-управленческих способностей, которые, по мнению авторов, будут способствовать развитию профессиональной креативности.

Ключевые слова: креативность, профессиональная креативность, системный подход.

Dvoryankina E.K.[1], Gorbaneva L.V.[2]

[1]ORCID: 0000-0002-6126-3045, PhD in Pedagogy,

[2]ORCID: 0000-0001-9017-823X, Pacific National University

THE DEVELOPMENT OF SUBJECT-MANAGERIAL ABILITIES OF STUDENTS IS ONE OF THE CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THEIR PROFESSIONAL CREATIVITY

Abstract

In the article the problem of development of creativity of future teachers of physics. The authors suggest the use of a model of creativity development through a systematic approach. The development of professional creativity will contribute to the development of subject position of students awareness of the importance of creativity in their profession. The approaches to the training of teachers of physics, formulated in terms of subject capacity, which, in the authors' opinion, will contribute to development of professional creativity.

Keywords: creativeness, professional creativeness of the future physicists teachers, systematic approach.

Активный, творческий поиск становится важной характеристикой педагогической деятельности учителя. Многим учителям предоставляется возможность разрабатывать и внедрять в практику авторские программы. Повседневно учитель сталкивается с множеством неповторимых ситуаций, решение которых не представлено ни в одном из лучших учебников. В каждой такой ситуации учитель должен действовать самостоятельно, учитывая множество сопутствующих составляющих. Для решения таких проблемных ситуаций нужно осмыслить обозначенную проблему и найти ее решение. Это приводит к необходимости учить будущих учителей креативности в профессиональной деятельности. В своих трудах В.В. Краевский предлагает креативно относиться к своей работе, чтобы самостоятельно «выводить мысль из опыта» [4].

В этих условиях, к тем характеристикам, которые необходимо развивать у будущих учителей, также необходимо развитие креативности как важного качества личности учителя. Ведь для решения своих профессиональных задач, находить нестандартные решения проблем, умение выбирать, то есть креативно подходить к своей профессиональной деятельности. Поэтому возникает задача подготовки учителя, обладающего профессиональной креативностью. Сущность профессиональной креативности определяется нами как субъектная позиция педагога, которая способствует более глубокому осознанию им смысла креативности в своей профессии; позволяет разработать программу требований к себе, к процессу и результатам своей деятельности; способствует обобщению своего профессионального опыта и мастерства [1].

Вышесказанное позволяет констатировать, что это вызывает необходимость изменений к подготовке профессиональных кадров. Креативность становится необходимым компонентом педагогической деятельности. Это требует новых подходов к подготовке учителя, что в свою очередь обуславливает объективную потребность в определении средств и методов (т.е. механизмов) развития профессиональной креативности студентов.

Один из путей модернизации системы образования предлагает А.И. Карманчиков, который указывает на

необходимость обучать творчеству студентов в период обучения [3]. Таким образом, уже во время обучения необходимо использовать определенные условия для развития их субъективной позиции, которая будет в дальнейшем способствовать готовности креативно подходить к решению своих профессиональных задач.

Для решения поставленной проблемы, в нашем исследовании, мы использовали системный подход. Особенности системного подхода и возможность его использования в сфере образования описаны в трудах В. П. Беспалько, Е. К. Дворянкиной, Д. Клиланда, В. Кинга, Д. Ф. Каревой, Ю. К. Татаренко. Использование системного подхода позволяет рассматривать образование в вузе, как целостный, взаимосвязанный комплекс, технологический режим взаимодействия которого позволяет гарантировать получение необходимого результата.

Использование системного подхода позволило нам определить цели обучения, которые будут способствовать развитию профессиональной креативности – развитие субъектной позиции студента, осознание смысла креативности в своей профессии. Для достижения поставленной цели разработаны технологии их достижения, которые позволяют развивать креативное мышление студентов, параметры и критерии, с помощью которых можно оценить уровень развития профессиональной креативности студентов. Особое значение при подготовке специалистов приобретает идея о развитии студентов как субъектов саморазвития в условиях взаимодействия систем образовательного пространства, то есть студенту, будущему учителю, необходимо овладеть методологией системного подхода.

Для этого важным считаем познакомить студентов с теоретическими основами, раскрывающими понятие субъекта (носителя целей и технологий их достижения). Для приобретения качеств субъекта человеку необходимо осознавать цель, разрабатывать средства ее достижения, претворять деятельность моделированием, осуществлять организацию деятельности и рефлексию (самоанализ) по степени реализации спрогнозированной цели.

Осуществлению развития креативного профессионального обучения в педагогическом вузе будет способствовать развитие и саморазвитие студентов как субъектов педагогической деятельности, если будут создаваться педагогические условия, обеспечивающие:

– разработку и отбор технологий, необходимых для достижения прогнозируемых студентами целей при изучении учебных дисциплин;

– организацию совместной деятельности субъектов системы обучения (преподавателей и студентов) для осмысления и реализации содержательно-образовательных, мировоззренческих целей на учебных занятиях в вузе;

– овладение студентами опытом самообучения и самовоспитания при освоении основ наук и рефлексии достижения целей по степени их реализации.

Особое внимание следует уделить освоению студентами умений ставить цели и подбирать технологии их реализации, их становления как субъектов саморазвития своего интеллектуального, духовно-нравственного и профессионального потенциала. Целевой подход к саморазвитию субъектов гуманитарной системы знаменует начало их сотрудничества в образовательном пространстве, причем, сотрудничество субъектов происходит не за счет механистического суммирования локальных действий обучающихся, а за счет совместного целевого моделирования образовательного пространства на базе когерентного поведения, которое «является тем феноменом, который характеризует процессы самоорганизации» [2].

Определяя понятие «профессиональная креативность» [1] мы выделили, что креативность имеет набор различных компонентов в зависимости от содержания профессиональной деятельности. Неизменным компонентом профессиональной креативности является общая творческая способность или креативность личности как система мотивационных, интеллектуальных, эмоциональных, волевых и ценностно-смысловых свойств личности. Развитие этих свойств личности создает возможность решать поставленные проблемы, находить новое и действовать нестандартно в каждой конкретной ситуации.

Таким образом, для реализации требований, предъявляемых к будущему учителю, необходимо помочь студентам в развитии их субъектно-управленческих способностей, которые заключаются в следующем: овладение технологиями целеполагания, моделирования и организации деятельности, технологиями управления, развитием своего интеллектуального потенциала, духовного богатства и профессионализма, готовностью экстраполировать приобретенный опыт в профессиональную деятельность.

Как уже было сказано ранее, более глубокому осознанию смысла креативности, в своей профессии, будущим учителям помогает субъектная позиция педагога, которая позволяет разработать программу требований к себе, к своей деятельности и ее результатам. Студентам важно осмыслить и проанализировать «объекты» (систему обучения, воспитания), которые будут способствовать развитию профессиональной креативности, показателями которой у будущего учителя, мы считаем, выбор альтернативных подходов и осуществление своей педагогической деятельности, оценивание и способность ее коррекции и перестройки, способность к проведению рефлексии.

Одним из важных показателей является активное личностно-творческое рефлексирование. Поэтому при обучении будущих учителей важно мотивировать к «самонаблюдению» за собственными реакциями и действиями. Кроме того при моделировании систем обучения и воспитания, при реализации построенной модели и проведении самоанализа результатов педагогической работы требуется активная рефлексивная аналитическая деятельность. Для этого необходимо обучать будущих учителей рефлексии, то есть процедурам самоанализа, что включает в себя самонаблюдение, самооценку, самоконтроль. Рефлексия выступает здесь как совокупность когнитивных приемов, которые будут по нашему мнению способствовать развитию профессиональной креативности.

Нам удалось сформулировать условия развития субъектно-управленческих способностей, способствующих развитию профессиональной креативности учителя:

– системное видение педагогической реальности;

– обеспечение непрерывности и целостности развития профессиональной креативности будущего учителя, которая достигается за счет структурирования и отбора содержания учебного материала, в наборе индивидуально-дифференцированных заданий, формах, методах и средствах их выполнения;

– использование проблемных методов в обучении (преднамеренно разработанных преподавателем учебных и

внеаудиторных ситуаций, содержащих проблемы, и предлагаемых студентам для реализации цели развития их креативности);

– использование на практических занятиях активных приемов обучения (дискуссии, профессионально ролевые игры и другие);

– целенаправленное формирование мотивации к активной деятельности;

– организация учебной деятельности, направленной на развитие студентов как субъектов креативной деятельности (нетрадиционные формы преподнесения учебного материала, совместный поиск решений проблемных ситуаций, стимулирование креативности студентов и педагога через преобразование их внутреннего и внешнего мира).

Эти условия будут способствовать развитию профессиональной креативности будущего учителя не во время изучения одного или нескольких дисциплин, спецкурсов, а на протяжении всего времени обучения в вузе.

Реализовать это будет возможным, если преподаватель изменит свое мышление на телеологическое (целевое), овладеет технологией целеполагания. Закономерно должно измениться содержание и направленность деятельности преподавателя в учебной работе со студентами.

Взаимодействие преподавателя и студента должно стать субъектно-субъектным, при котором студент перестает быть пассивным приемником, а становится активным субъектом образовательной деятельности, преподаватель перестает при этом быть транслятором информации, в его деятельности важным становится прогнозирование целей обучения, разработка технологий их достижения, организация деятельности студентов, управление взаимодействием систем преподавания и учения, воспитания и самовоспитания, рефлексия полученных результатов.

Литература

1. Горбанева Л. В. Развитие профессиональной креативности будущих учителей физики //Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 7-2. – С. 174-178.

2. Дворянкина Е. К. Системный подход к управлению образованием при подготовке будущих учителей: монография. – Хабаровск: Изд-во ДВГГУ, 2006. – 265 с.

3. Карманчиков А. И. Прогностическая логистика в системе образования: монография. – Ижевск: Изд. «Удмуртский университет», 2012. – 226 с.

4. Краевский В. В. Методология педагогического исследования: пособие для педагогов-исследователей. – Самара, 1994.

References

1. Gorbaneva L.V. Razvitie professional'noj kreativnosti budushhih uchitelej fiziki //Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. – 2009. – № 7-2. – S. 174-178.

2. Dvorjankina E. K. Sistemnyj podhod k upravleniju obrazovaniem pri podgotovke budushhih uchitelej: monografija. – Habarovsk: Izd-vo DVGGU, 2006. – 265 s.

3. Karmanchikov A. I. Prognosticheskaja logistika v sisteme obrazovanija: monografija. – Izhevsk: Izd. «Udmurtskij universitet», 2012. – 226 s.

4. Kraevskij V.V. Metodologija pedagogicheskogo issledovanija: posobie dlja pedagogov-issledovatelej. – Samara, 1994.

НАУЧНАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ БИБЛИОТЕКА
eLIBRARY.RU

Все статьи, опубликованные в «Международном научно-исследовательском журнале», загружаются в РИНЦ.

***Российский индекс научного цитирования (РИНЦ)** — библиографическая база данных научных публикаций российских учёных. Для получения необходимых пользователю данных о публикациях и цитируемости статей на основе базы данных РИНЦ разработан аналитический инструментарий ScienceIndex.*

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.013

Евдокимова М.Г.
Кандидат педагогических наук, доцент, Восточно-Сибирский институт МВД России

ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СЛУШАТЕЛЕЙ СРЕДНЕАЗИАТСКИХ СТРАН)

Аннотация

В статье рассматриваются типичные ошибки, допускаемые в методике преподавания иностранного языка (английского языка) слушателям среднеазиатских стран. Основополагающими критериями в методике, определяющими объективность владения английским языком слушателями-иностранцами, являются: этноцентризм, этнический стереотип поведения слушателей, механизмы билингвизм;владение русским языком характеризует тип двуязычия обучающихся. Общие представления о структуре среднеазиатских языков дополняют картину выбора методов и приёмов дифференциации обучения иностранцев английскому языку.

Ключевые слова: слушатели среднеазиатских стран, этноцентризм, этностереотип, механизмы билингвизма, двуязычие.

Yevdokimova.M.G.
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
The East-Siberian Institute of MIA of Russia

COMMON MISTAKES IN TRAINING FOREIGN LANGUAGE (ON THE EXAMPLE OF TEACHING CENTRAL ASIAN CADETS THE ENGLISH LANGUAGE)

Abstract

This article discusses common mistakes which are made in the methods of teaching students of the Central Asian countries a foreign language (English). The fundamental criteria in the procedure of determining the objectivity of English students-foreigners are ethnocentrism, ethnic stereotype students' behavior, mechanisms of bilingualism; Russian language skills characterizes the type of bilingual students. General understanding of the structure of the Central Asian languages complete the picture selection methods and techniques of teaching English differentiation to foreigners.

Keywords: Central Asian students, ethnocentrism, ethnic stereotypes, mechanisms of bilingualism, bilingualism.

На сегодняшний день особенности обучения иностранному языку иностранных слушателей представляет интерес не только с точки зрения методики, но и с позиции усвоения обучающимися специфики образов и представлений конкретного национальногоязыка.

Межкультурная коммуникации является базовой стратегией понимания культуры других народов. Ранее изучаемая триада «культура – язык – поведение» на данный момент рассматривается как система ментальных представлений, ценностных ориентаций, отражённых, как в речевом поведении, так и в духовной и материальной деятельности отдельного этноса. Изучая иноязычную культуру, большинство обучающихся осознано сравнивают её с родной культурой и языком и «рассматривают национальное как сосредоточением всего позитивного, а всё инонациональное – как отклонение от нормы» [3, с.223]. Несовпадение этносемантических и стилистический понятий, а иногда и их отсутствие приводит к непониманию и снижению мотивации у обучающихся к изучению иностранного языка.

Рассмотрим основные причины «этнических несоответствий», с которыми сталкивается преподаватель иностранного языка на примере обучения английскому языку слушателей-представителей среднеазиатских стран. Респондентами данного исследования являются народы Киргизской Республики, Туркменистана, Республики Таджикистана и Узбекистана.

Для многих людей родная культура является отправной точкой, мерой положения вещей. Такую позицию принято называть этноцентризмом, и она имеет исключительно важную роль в межкультурной коммуникации (МКК). «Мы помещаем себя, нашу расовую, этническую или социальную группу в центр универсума и соответственно этому оцениваем всех других. Чем более они похожи на нас, тем ближе к себе мы помещаем их в этой модели, чем больше расхождения, тем дальше от себя определяем мы их место» [4, с. 68-69]. Например, таджикский язык имеет аналитический строй языка, так же как и английский язык. Схожесть с одним из европейских языков объясняется тем, что он относится к индоевропейской семье, но иранской группе языков. Узбекский, туркменский и киргизский языки принадлежат алтайской семье, тюркской ветви, но разным подгруппам: огузской, карлукско-хорезмийской подгруппе и кыпчакской. Все три перечисленные языки представляют агглютинативный способ выражения структуры предложения, данное положение вещей осложняет методику обучения иностранцев английскому языку. На вопрос, «какой язык для вас является благозвучным и несложным для изучения?», для выбора предъявлялись два языка: английский и русский, иностранцы ответили: «таджикский язык». Было очевидно, что собственная культура априори воспринимается иностранцами как доминирующаяпо сравнению с другими культурами народов, т.е. этноцентризм связан с чувством собственного культурного превосходства.

К сожалению, не осознанно для себя и считая методически верным приёмом в обучении, преподаватели часто прибегают к объяснению английской грамматики средствами русского языка, априори выделяя его в ранг языков, который имеет преимущество перед другими языками. Это типичная ошибка, которая в современной методике преподавания представляет интерес не только для педагогов, но и для лингвистов.

Следующей типичной ошибкой преподавателей является непринятие во внимание механизмов билингвизма. Существует мнение, если иностранец хорошо владеет русским языком, то у обучающихся уже сформирован опыт сравнения и сопоставления структуры и реалий языков, - значит изучение, в нашем случае, английского языка, как второго иностранного, будет осознанным и облегчённым вариантом. Теоретически можно утверждать, что у обучающихся сформировались умения накапливать языковой и речевой опыт установление в определённой

закономерности. «Лингвистически опыт» закладывается тогда, когда есть возможность проводить структурный анализ близких языков.

“Овладение русским языком и развитие двуязычия существенным образом влияет на процесс изучения иностранных языков, облегчая последний” [2, 36]. Вызывается это рядом причин. По мнению Ф.А. Ибрагимбекова владение иностранным и русским языками позволяет выражать одну и ту же реалию разными языковыми средствами. Л.В. Щерба полагает, что в этом случае происходит «освобождение из-под власти символа». А далее, накапливается опыт переноса в речевой навык. Соответственно роль русского языка выражается впилотировании новых механизмов билингвизма. Особенно это проявляется у полиглотов. Чем больше изучается языков, тем больше речевого опыта накапливается. С этим можно согласиться, но если иностранные языки, не важно, в какой последовательности они усваиваются, представляют одну семью, и более того имеют сходство или идентичность в грамматическом строе, то результат будет ожидаем, каждый ранее выученный язык будет действительно облегчать овладение последующим языком.

Если же использовать прямой метод обучения через английский язык, то, как утверждает Беляев Б.В. “то в национальной школе следует учить учащегося трём мышлениям, к примеру: мышлению на родном языке, мышлению на русском, мышлению на иностранном языке” [2, с.37]. В тоже время психологи рассматривают мышление как способность отражать объективную действительность в понятиях и суждениях. А объективная действительность, реальноеположение вещей существуют вне зависимости от языка, которому мы обучаем. То естьмышление, и формы его проявления носят общечеловеческий характер. Однако осознание реального мира в языке выражены системой языка, следовательно, необходимо учить способам выражения мышления, а не самому мышлению. Не следует забывать, что при положительном влиянии русского языка на изучение иностранного (английского языка), есть другие механизмы билингвизма, которые практические не учитываются в процессе обучения. Мы опираемся в этом вопросе на работы тех психологов, которые утверждают, что в начале изучения иностранного языка, как и до изучения, обучающиеся *мыслят на родном языке.*

В работах психологов, лингвистов, методистов всё чаще появляется справедливое требование развивать у обучающихся *«чувство языка».*Большинство преподавателей неверно понимают основной дидактический принцип – обучение иностранному языку с опорой на родной, так как такой подход в методике не только не развивает «чувство языка», а, наоборот, обучение направлено на совершенствование навыков развития родной речи.

В понимании методистов “чувство” понятие – материально, осязаемо и характеризуется как особенность умения, которому нужно учить, которое следуетформировать. К.Д. Ушинский считал, что “чувство языка” можно и нужно развивать, хотя называл его “словесным инстинктом” и считал “бессознательным инстинктивным навыком” [1, с.39].

Следующим характерным признаком двуязычия учёные рассматривают «*внутреннюю речь»***.** Современная психология выделяет внутреннюю речь как самостоятельную единицу, отличную от внешней речи по структуре. “Вместе с тем, она и не сама мысль, а лишь форма внутренней работы мысли. Важной особенностью внутренней речи является её тесная связь с мышлением” [2, с.40] Внутренняя речь включается в самый процесс рождения и становления мысли. Научить мыслить на другом языке опосредованно через русский язык противоречит всем выше сказанным канонам. Объективным основанием является тот факт, что чистым двуязычием владеют те обучающиеся, которые с детства изучали одновременно родной и русский язык. Однако в группе, в большинстве случаев, наблюдается искусственное и реже координированное двуязычие (при котором индивид располагает двумя независимыми системами) [2, с.45-46].

Учёт механизмов билингвизма и тип двуязычия определяется не только психологическими, но и этническими стереотипами мышления. Опора на русскоязычные стереотипы для преподавателя также является ошибочным явлением в учебной деятельности. Много лет проживающие народы в одном государстве, объединёнными едиными культурными ценностями для всех народов, давно уже живут своими этническими стереотипами, присущими только своему народу. Этностереотип как один из существенных компонентов этнического сознания представляет собой сознание характерных с точки зрения данного этноса признаков других общностей, что осуществляется в форме построения образа чужой этнической группы (свои – чужие) [3, с.207]. Этнические особенности поведения проявляются не только в поведении народов, но и отражаются в языке. Так, например, «уважение к окружающим людям» отражено в обращении к собеседнику. “**Sizga**yoibshiovchilkqilishgaruxsateting» в переводе с узбекского языка на русский означает «позвольте быть вашим гидом», где обращение **“sizga”** («вы», «вас») стоит вначале предложения в знак глубокого уважения к собеседнику. Такое речевое поведение не присуще обращению ни в русском, ни в английском языке.

Из выше сказанного напрашивается вывод, что преподаватель также должен учитывать этнические особенности, присущие конкретному народу, специфику языка, т.е. иметь представление о структуре языка, чтобы дифференцировать методы обучения в многонациональном коллективе обучающихся.

Литература

1. Давыдова М.Е., Евдокимова М.Г., Ахмедзянова С.А. Интеграция профессиональной этики в диалог культур // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 6-1. – С. 59-60; URL: http://expeducation.ru/ru/article/view?id=4943 (дата обращения: 09.05.2016).

2. Евдокимова М.Г. (Карнакова М.Г.) Особенности обучения иностранному языку представителей коренных народов Сибири (на примере вузов МВД России) : дис. … канд.пед.наук. – СПБ. : СПб ГУ, 2000. - 243с.

3. Нежурина-Кузничная Н.Ю. популярная этнопсихология. / Н.Ю. Нежурина-Кузничная – Мн., : Харвест, 2004. – 384с.

4. Трошина Н.Н. Этносемантические и стилистические проблемы межкультурной коммуникации в еловой сфере. // Проблемы этносемантики. Сборник научно-аналитических обзоров. – Москва, 1998. – 167с.

References

1. Davydova M.E., Evdokimova M.G., Ahmedzjanova S.A. Integracijaprofessional'nojjetiki v dialog kul'tur // Mezhdunarodnyjzhurnaljeksperimental'nogoobrazovanija. – 2014. – № 6-1. – S. 59-60; URL: http://expeducation.ru/ru/article/view?id=4943 (data obrashhenija: 09.05.2016).
2. Evdokimova M.G. (Karnakova M.G.) OsobennostiobuchenijainostrannomujazykupredstavitelejkorennyhnarodovSibiri (naprimerevuzov MVD Rossii) : dis. … kand.ped.nauk. – SPB. : SPb GU, 2000. - 243s.
3. Nezhurina-KuznichnajaN.Ju. populjarnajajetnopsihologija. / N.Ju. Nezhurina-Kuznichnaja – Mn., : Harvest, 2004. – 384s.
4. Troshina N.N. Jetnosemanticheskieistilisticheskieproblemymezhkul'-turnojkommunikacii v elovojsfere. // Problemyjetnosemantiki. Sborniknauchno-analiticheskihobzorov. – Moskva, 1998. – 167s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.071

Искандеров Н.Ф.
ORCID: 0000-0003-2704-2123, кандидат педагогических наук, доцент,
Оренбургский государственный педагогический университет

СТРУКТУРА, ФУНКЦИИ И ПРИНЦИПЫ ИМПЛИЦИТНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье рассмотрено – принципы имплицитного обучения, на их основе выделено содержание техник нейролингвистического программирования при классификации по основной дидактической функции. Подробно выделены такие функции как, вводно-мотивационная, приобретение новых знаний, закрепление и уточнение новых знаний, организация запоминания и повторения изученного материала, формирование умений творческого характера. В работе также представлена структура теории имплицитного обучения. Автор представляет условия существования имплицитного обучения при помощи пятимерного пространства из педагогических, психологических, физических, методических понятий, наполнение которых определяется через содержание данных наук.

Ключевые слова: имплицитное обучение, принципы, функции, структура имплицитной теории, условия существования.

Iskanderov N.F.
ORCID: 0000-0003-2704-2123, PhD in Pedagogy, associate Professor
Orenburg state pedagogical University

STRUCTURE, FUNCTIONS AND PRINCIPLES OF IMPLICIT LEARNING

Abstract

In the article - the principles of implicit learning content allocated neuro-linguistic programming techniques based on them in the classification by main didactic function. Details marked with features such as water-motivation, the acquisition of new knowledge, consolidation and refinement of new knowledge, the organization of memorization and repetition of the material studied, the formation of the creative abilities of the character. The paper also presents the structure of the theory of implicit learning. The author presents the conditions of existence of implicit learning with the help of a five-dimensional space of pedagogical, psychological, physical, methodological concepts, content of which is determined by the contents of these sciences.

Keywords: implicit learning, principles, functions, implicit theory of the structure, conditions of existence.

Структура любой педагогической теории включает в себя принципы обучения, функции обучения, условия существования, методы и средства обучения [1,2,3,4,5]. Ранее в исследованиях нами были выявлены проявления нейролингвистических технологий в основных принципах имплицитного обучения, где мы подробно выделили и обосновали структуру и содержание таких принципов обучения, как принцип научности, принцип системности, принцип доступности, принцип наглядности, принцип сознательности и активности, а также принцип прочности[6].

Принципы обучения определяют основные границы действия любой педагогической теории обучения, но именно функции обучения позволяют понять каков механизм воздействия в рассматриваемой теории на объект воздействия. Поэтому возможно выделить основные функции использования элементов нейролингвистического программирования в учебном процессе.

Учтем, что в большей части словарей функция понимается, как отношение двух (группы) объектов в котором изменению одного из них сопутствует изменение другого, что можно считать близкой к математической трактовке[7,8,9,10,11,12].

Таким образом, мы понимаем *функцию учебной теории и в частности нейролингвистического программирования, как зависимые отношения группы объектов, при которых изменение параметров обучающей группы объектов влекут за собой изменение параметров обучаемой группы объектов.*

Опираясь на работы А.В. Усовой, Н.Н. Тулькибаевой [13,14,15] рассмотрим содержание техник нейролингвистического программирования при классификации по основной дидактической функции.

1.*Вводно-мотивационная* осуществляется на основе работы сразу нескольких приемов нейролингвистического программирования:

-внутренний мир (метамодель) через исторические справки, биографические описания, аудио и видео материалы, игровая деятельность (игры-разогревы), эвристическая или проблемная беседы, задачи;

-связка понятий (якорение) при помощи дискуссий, межпредметных связей, мозгового штурма (индивидуальный, письменный, прямой, массовый, парный), игровой деятельности (игры на описание), аудио и видео материалов, презентаций, задач;

-ориентация на другого (раппорт) происходит в ходе вводной беседы, фронтального и индивидуального опроса.

2.*Приобретение новых знаний* происходит при привлечении, концентрации и удержании внимания ученика на учебном материале, а также с использованием приемов, облегчающих понимание и приобретение новых знаний. Все это возможно осуществить, используя:

-связку понятий (якорение) используют для облегчения понимания учебного материала через одиночные ассоциации, ассоциативные ряды, игровая деятельность (игры на описание, на построение новых понятий или явлений, игры-демонстрации), проблемные задачи, демонстрационный эксперимент, аудио и видео материалы, презентации, дискуссии, эвристическая беседа, демонстрации действующих моделей и установок, задачи. Для более легкого запоминания учебного материала, использование приема связка понятий (якорение) происходит посредством применения игровой деятельности (игры-тренировки, игры на отработку навыков, игры на отображение (рефлексия)), мнемодорожек, мнемоколлажей, мнемотаблиц, ассоциативных рядов, кроссвордов, ребусов, шарад, пословиц, поговорок, задач.

3.Закрепление и уточнение новых знаний достигается при помощи приемов:

-уточнение (калибровка) возможно применить в виде мозгового штурма (массовый, двойной-парный, письменный, индивидуальный), игровой деятельность (игры на отработку навыков, игры-демонстрации, игры-тренировки, творческие игры), выполнения и защиты творческих (групповых или индивидуальных) работ, разгадок кроссвордов, ребусов, шарад, выполнения экспериментальных заданий, моделирования и конструирования приборов, заполнения мнемоколлажей, заполнения фреймов, заполнения опорных блоков, схем, решения задач.

-корректировка (рефрейминг) достигается при помощи игровой деятельности (игры на отображение и рефлексию), рефлексии, дискуссий, аудио и видео материалов, презентаций, решении задач, выполнение и защита творческих проектов, самостоятельного выполнения экспериментальных, тестовых, тренировочных заданий, лабораторных работ.

4.Организация запоминания и повторения изученного материала происходит при помощи приемов:

-связка понятий(якорение) осуществляется с помощью демонстрационного эксперимента, ассоциаций, таблиц, фреймовой структуры, крупных блоков информации;

-корректировка (рефрейминг) происходит вследствие использования мозгового штурма (массовый, двойной-парный, письменный, индивидуальный), игровой деятельности (игры на отработку навыков, игры-демонстрации, игры- тренировки, творческие игры), заполнения мнемоколлажей, фреймов, опорных блоков, схем, решения задач.

5.Формирование умений творческого характера достигается с помощью приемов:

-внутренний мир (метамодель) осуществляется благодаря выполнению и защите творческих (групповых или индивидуальных) работ, индивидуальной и самостоятельной работе ученика, разгадке кроссвордов, ребусов, шарад, выполнению экспериментальных заданий, моделированию и конструированию приборов;

-ориентация на другого (раппорт) происходит на основе применения игровой деятельности (игры на отображение и рефлексию), рефлексия, дискуссии, эвристические беседы, индивидуальные задания.

Таким образом, учитывая вышерассмотренное, считаем, что один и тот же прием нейролингвистического программирования может выполнять несколько методических функций. При построении нашей теории обучения физике, используя приемы нейролингвистического программирования, посредством которых осуществляется имплицитное влияние на личность ученика, мы учитываем целостность в организации процесса изучения физики, функциональность и взаимосвязь каждого элемента учебного процесса, а также иерархичность составных частей нашей системы обучения.

Учитывая, все вышесказанное мы полагаем, что структуру теории имплицитного обучения, возможно, представить следующим образом:



Рис. 1 – Структура теории имплицитного обучения

В понимании основания теории имплицитного обучения опираемся на исследования Ж. Годфруа, согласно которому восприятие сигнала из окружающей среды происходит на двух уровнях:

-первом физиологическом - предел чувствительности каждого рецептора, за которым уже не может наступить возбуждение;

-втором сознательном - порог сознательного восприятия.

Интенсивность второго сигнала значительно больше первого, между этими двумя порогами существует зона чувствительности, в которой возбуждение рецепторов влечет за собой передачу сообщения, но оно не доходит до сознания[16].

Ядро теории имплицитного обучения включает в себя основные принципы и техники нейролингвистического программирования, применяемые в педагогике. В нашем исследовании мы используем такие техники нейролингвистического программирования, которые возможно применить в педагогике, как «внутренний мир» (метамодель), «корректировка» (рефрейминг), «уточнение» (калибровка), «ориентацию на другого» (раппорт), «связка понятий» (якорение).

Следствием теории имплицитного обучения является методика имплицитного обучения, в которой реализуются применения на практике принципы имплицитного обучения, дидактические функции нейролингвистического воздействия в обучении физике.

Мы считаем, что для реализации имплицитного обучения на уроке физики необходимо создание пространственно-временной организации, в которой будут единовременно пересекаться знания из пяти таких областей науки как педагогика, психология, предметные знания по физике, методика преподавания физики, рефлексология. Можно говорить о том, что имплицитное обучение существует в сложном многомерном пространстве, а точнее в пятимерном пространстве из педагогических, психологических, физических, методических понятий, наполнение которых определяется через их содержание.

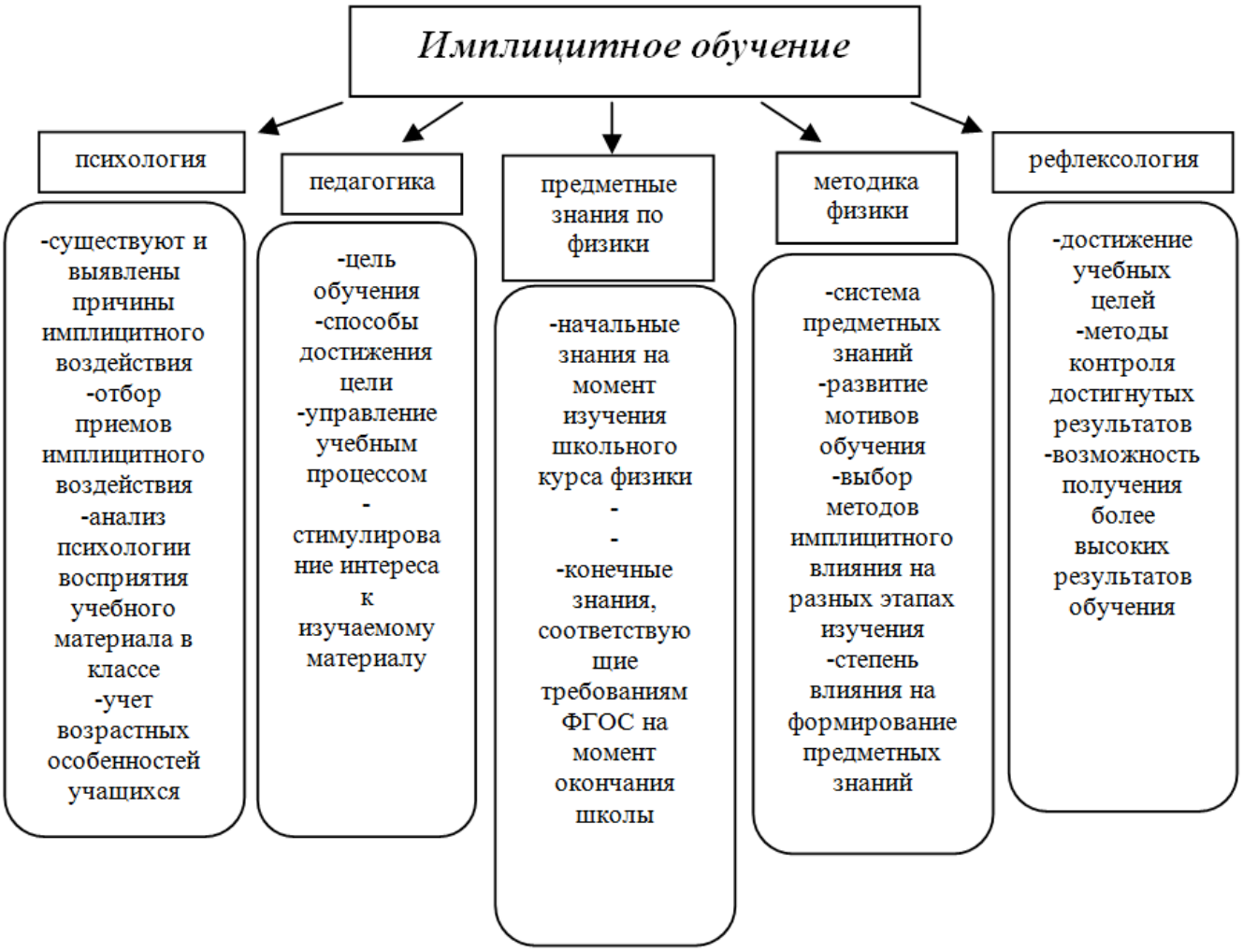


Рис.2 - Пятимерное пространство имплицитного обучения

Литература

1.Давыдов В.В. Лекции по общей психологии: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений/В.В.Давыдов.-2-е изд.,стер.-М.:Издательский центр «Академия»,2008.-176с. ISBN 978-5-7695-4640-2

2.Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб. пособие для студ.высш.пед.учеб.заведений.-М.: Издательский центр «Академия», 2001.-192с.ISBN5-7695-0743-8

3.Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология: учеб. для студ. сред. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина. – 4-е изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2006. – 288 с.

4.Дидактика средней школы. /Под ред.М.Н. Скаткина.2-е изд. М.,1982.

5.Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения.М.,1981.

6.Искандеров Н.Ф. Нейролингвистические технологии как составной компонент общей и частной дидактики] Образование: традиции и инновации: Материалы III международной научно-практической конференции (21 октября 2013 года). Н.Ф. Искандеров. Отв. редактор Уварина Н.В.-Прага, Чешская Республика: Изд-во WORLD PRESS s r.o., 2013.сс.156-160 ISBN 978-80-905519-3-0

7.Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка:80 000 слов и фразеологических выражений/Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. -4-е издание., дополненное.-М.:Азбуковник,1999.-944с.

8.Толковый словарь современного русского языка, Д.Н. Ушаков-М.: «Аделант»,2013.-800с. ISBN 978-5-93642-345-1

9.Философский энциклопедический словарь/Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов-М.: Сов.Энциклопедия,1983.-840с.

10.Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник.-М.: Наука, 1975.-720 с.

11.Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология: словарь системы основных понятий. – М.: Либроком, 2013. – 208 с. ISBN 978-5-397-03756-3

12.Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с. ISBN 978-5-7974-0207-7

13.Усова А.В., Вологодская З.А. Самостоятельная работа учащихся по физике в средней школе. -М.: Просвещение,1981. -158с., ил.- (Б-ка учителя физики).

14.Тулькибаева, Н.Н. Функции и содержание теста на определение уровня обученности, сформированности интеллектуальных способностей и типа мышления обучающегося / Н.Н. Тулькибаева. - Челябинск: Изд-во ЧГПИ,1993. -9с.

15.Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики / сост. Н.Н. Тулькибаева, Л.В. Трубайчук, О.Г. Учанова, З.М. Большакова и др.; под ред. Н.Н. Тулькибаевой, Л.В. Трубайчук. -М.: Издателский Дом «Восток», 2003.-273с.

16.Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. Изд. 2-е, стереотипное. Т.1.:Пер. с франц.- М.: Мир,1996.-496 с., ил. ISBN 5-03-001901-4

References

1. Davydov V. V. Lectures on General psychology: textbook.the Handbook for students.high.Proc.Dokl.institutions/V. V. Davydov.-2-e Izd.,ster.-M.:Publishing center "Academy", 2008,. -176c. ISBN 978-5-7695-4640-2

2.Zagvyazinsky V. I. learning Theory: modern interpretation: textbook. the Handbook for students.high.PED.Proc.Dokl.institutions.-M.: Publishing center "Akademiya", 2001.-192c.ISBN5-7695-0743-8

3.Talyzina, N. F. Pedagogical psychology: textbook. for students. environments. Proc. Dokl. establishments / N. F. Talyzina. – 4-e Izd., erased. – M.: Publishing House. center "Academy", 2006. – 288 p.

4.Didactics of high school. /Ed. by M. N. Skatkin).2-e Izd. M.,1982.

5.Lerner, I. Y. Didactic bases of teaching methods.M. 1981.

6.Iskanderov N. F. neuro-linguistic methods as a component of General didactics and private. Education: traditions and innovations: materials of III international scientific-practical conference (21 October 2013). N. F. Iskanderov. Resp. editor Evarina N. V.-Prague, Czech Republic: publishing house of the world press with R. O. O., 2013.PS.156-160 ISBN 978-80-905519-3-0

7.Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu dictionary of the Russian language:80 000 words and phraseological expressions/Russian Academy of Sciences. The Russian language Institute. V. V. Vinogradov. -4-e Izd., augmented.-M.:Azbukovnik,1999.-944c.

8.Modern dictionary of Russian language by D. N. Ushakov, M.: "Adelant",2013.-800s. ISBN 978-5-93642-345-1

9.Philosophical encyclopedic dictionary/chief editors: L. F. Ilichev, P. N. Fedoseev, S. M. Kovalev, V. G. Panov-M.: Sov.Encyclopedia,1983.-840c.

10.Kondakov N. I. Logical dictionary-reference book.-M.: Nauka, 1975.-720 S.

11.Novikov A. M., Novikov D. A. Methodology: a dictionary of basic concepts. – Moscow: Librokom, 2013. – 208 p. ISBN 978-5-397-03756-3

12.Azimov E. G., Shchukin A. N. A new dictionary of methodological terms and concepts (Theory and practice of language training). – M.: Publishing house IKAR, 2009,. – 448 p. ISBN 978-5-7974-0207-7

13.Usova A.V., Vologda Z. A. independent work of students in physics in high school. -M: Education,1981. -158c., Il.-(B-ka teacher of physics).

14.Tulkibaeva N. N. functions and content of the test to determine the level of learning and develop intellectual abilities and the type of thinking student / N. N. Tulkibaeva. - Chelyabinsk: publishing house went up,1993. -9c.

15.Pedagogical encyclopedia: current concepts of modern pedagogics / comp. N. N. Tulkibaeva, L. V., rain O. G., Usanova, Z. M. Bolshakova, etc.; ed.N. Tulkibaeva, L. V., Tropical. -M.: Publishing House Of The Companies "East", 2003.-273s.

16.Godefroid J. What is the psychology: in 2 volumes, Ed. 2nd, stereotypical. Vol. 1.:TV. from the French.- Moscow: Mir 1996.-496 p., il. ISBN 5-03-001901-4

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.158

Коношина С.Н.
Кандидат сельскохозяйственных наук, доцент,
ФГОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет»

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ПРИ ЗАОЧНОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ И СПОСОБЫ ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотация

В статье рассмотрены вопросы организации учебного процесса у студентов заочной формы обучения в аграрных вузах. Целью исследования стало выявление наиболее значимых факторов для обучающихся в процессе формирования профессиональных компетенций. В статье приведен анализ мониторинга удовлетворенности студентов организацией учебной деятельности, что является важным стимулом достижения максимальных результатов в обучении. Выявлены основные причины возникновения проблем в обучении. Предложены способы оптимизации учебного процесса в аграрных вузах.

Ключевые слова: заочное обучение, учебный процесс, удовлетворенность обучающихся.

Konoshina S.N.
PhD in Agriculture, associate Professor
Federal State Educational Establishment of Higher Training “Orel State Agrarian University”

SOME FEATURES OF ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION WITH DISTANCE LEARNING AND THEIR SOLUTIONS

Abstract

In the article the questions of organization of educational process in students of correspondence courses in agricultural universities. The aim of the study was to identify the most important factors for students in the process of formation of professional competences. The article presents the analysis of the monitoring of student satisfaction with the organization of training activities, which is an important incentive to achieve maximum results in training. Identified the main causes of problems in learning. The ways of optimization of educational process in agricultural universities.

Keywords: distance learning, learning process, satisfaction of students.

Необходимость введения новых образовательных стандартов в современной системе образования возникла давно, поскольку современное общество находится на таком уровне развития, когда обучение не сводиться к простому изучению теоретического материала и механическому выполнению практических заданий. В настоящее время необходимо построить образовательный процесс таким образом, чтобы обучающийся мог сам добывать информацию из различных источников, творчески подходить к выполнению заданий, умел выявлять причинно-следственные связи, делать логические выводы и обобщения, применять полученные данные на практике. [1]

Учебный процесс в аграрном вузе интенсивно совершенствуется, что связано с эквивалентным соотношением содержания высшего профессионального обучения и его формы с потребностями рынка труда. [2].

Эффективность любого обучения обусловлено равно плодотворным взаимодействием образовательной организации и обучающегося.

Результативность внедрения в учебный процесс различных методов, способов организации учебного процесса с целью формирования профессиональных компетенций студентов аграрных вузов не может быть объективно оценена без учета удовлетворенности обучающихся, что и предопределило актуальность данной темы.

Объектом исследования явилась организация учебного процесса при подготовке обучающихся в условиях аграрного вуза.

Цель исследования: выявить наиболее значимые факторы для обучающихся в процессе формирования профессиональных компетенций.

Методы исследования: метод наблюдения, метод беседы, метод анкетирования, метод педагогического эксперимента.

Задачи исследования

- выявить наиболее значимые факторы для обучающихся в процессе формирования профессиональных компетенций студентов.
- предложить способы оптимизации организации учебного процесса в аграрных вузах.

Принятие Закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» [3] позволяет решить ряд назревших проблем, в том числе удовлетворить нужды страны в молодых квалифицированных специалистах, творчески мыслящих, хорошо знающих свою область знаний и умений, способных использовать новейшие методы и технические средства. В высшей школе выход был найден в переходе на многоуровневую систему образования, внедрением новых образовательных стандартов.

Структура высшего образования в Российской Федерации предусматривает в том числе и очное и заочное образование. Часто экономические, личные и другие причины не позволяют получить очное высшее образование, поэтому количество студентов заочной формы обучения увеличивается с каждым годом [4].

Как и любой процесс, заочное обучение имеет свои достоинства и недостатки, которые могут быть выявлены, в том числе при оценке удовлетворенности обучающихся по заочной форме обучения. Студент-заочник, работая в производственной сфере, может объективно оценить качество полученных знаний, поэтому, вводя различные коррективы в образовательный процесс, необходимо учитывать и требования рынка.

Для выявления особенностей организации и проведения учебного процесса среди студентов заочной формы обучения были разработаны и предложены ряд вопросов студентам-заочникам 3 курса разных направлений подготовки ФГОУ ВО «Орловского государственного аграрного университета».

1. Согласно полученным данным 40% обучающихся находятся в социально активном возрастном промежутке 25-30 лет и только 4% старше 40лет, большое количество студентов представлено возрастными группами 20-25 лет (24%), категории 30-35 лет и 35-40 лет представлены приблизительно одинаковым количеством (18 и 14% соответственно).

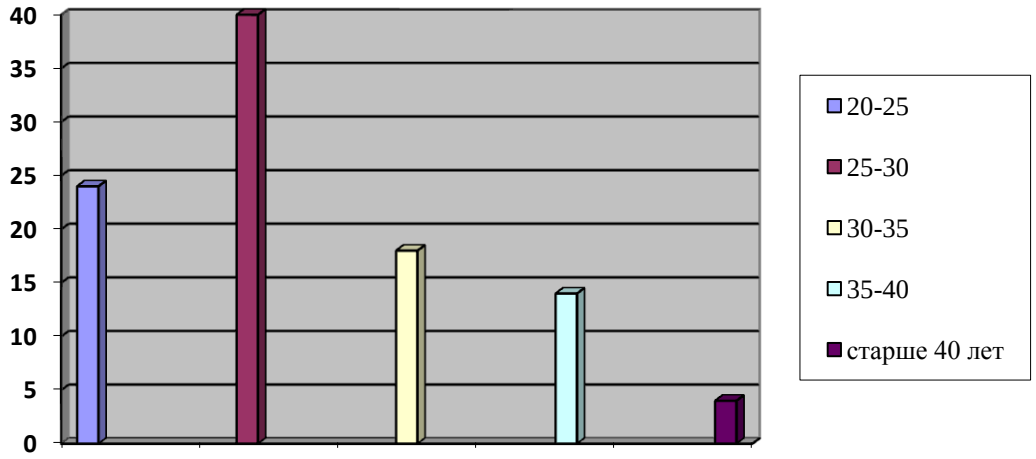


Рис. 1 – Возрастные параметры обучающихся

2. Выбор формы заочного обучения часто обусловлен не только стремлением к карьерному росту по уже выбранной специальности (46% опрошенных), но, как были уверены респонденты, «легкостью обучения» (22%). Это ошибочное мнение не нашло своего объективного подтверждения в течение учебы, так как нагрузка у студентов очной и заочной формы обучения одинакова, но в последней преобладающую часть времени занимает самостоятельная работа, которая требует самоконтроля, самодисциплины, а нередко и дополнительных занятий для устранения пробелов в знаниях.

В современных социально-экономических условиях финансовые возможности студента нередко определяют форму обучения. Так, 12% опрошенных указали эту причину как основную.

Престижность выбранного направления подготовки, и, как следствие, высокий конкурс среди поступающих на очное отделение, не всегда может быть преодолен вчерашними, особенно сельскими, школьниками. Заочное обучение помогает получить выбранную специальность и при более низких баллах ЕГЭ (6%), а также и при наличии дальнейших планов профессионального развития (14%).

3. На вопрос о трех наиболее важных, по мнению студентов, составляющих учебной деятельности, 90% выделяют в качестве основной аудиторную работу и доступность учебно-методических материалов (52% опрошенных). В ходе учебного процесса большое значение имеет и профессиональная направленность изучаемых дисциплин - отмечают 38 % обучающихся. 16% считают, что достижение максимальных результатов невозможно без планирования учебного процесса, составления календарно-тематических планов, разработки требований по уровню освоения изучаемых дисциплин и ознакомления с ними студентов.

Помимо вопросов относящийся к учебной деятельности актуальными оказался и организационный вопрос не связанные с образовательной организацией, но занимающий одно из важных мест в обучении. Занимаясь профессиональной деятельностью, студенты нередко сталкиваются с отказом руководства предоставить учебный отпуск, положенный по законодательству, обосновывая это профессиональными интересами, а иногда и угрозой увольнения, поэтому предоставление учебного оплачиваемого отпуска является важным для 40% студентов.

4. Традиционные формы аудиторных занятий все еще имеют популярность среди обучающихся и 24% считают, что соотношение практических и теоретических занятий дают лучшие результаты при обучении, 42% считают получение практических навыков важнее, чем теоретических знаний. 4 % студентов считают, что важнейшей формой оценки сформированности компетенций выявляют зачеты и экзамены. Однако, научно-технический прогресс предъявляет новые требования к организации учебного процесса, появляются новые формы обучения, как например, дистанционное, которое популярно среди 14% опрошенных.

5. Получение качественного образования возможно при сочетании разных факторов. Студенты на первое место по значимости вывели систематичность самообразования в течение учебного года (40%), затем наличие постоянного контроля со стороны преподавателя (28%), третье место по популярности занял вариант – изучение материала, необходимого в профессиональной деятельности (22%). 10% считают, что для освоения образовательной программы достаточно всего лишь плодотворно заниматься в ходе сессии. Однако никто из опрошенных не усомнился в актуальности и незаменимости заочной формы образования (0%).

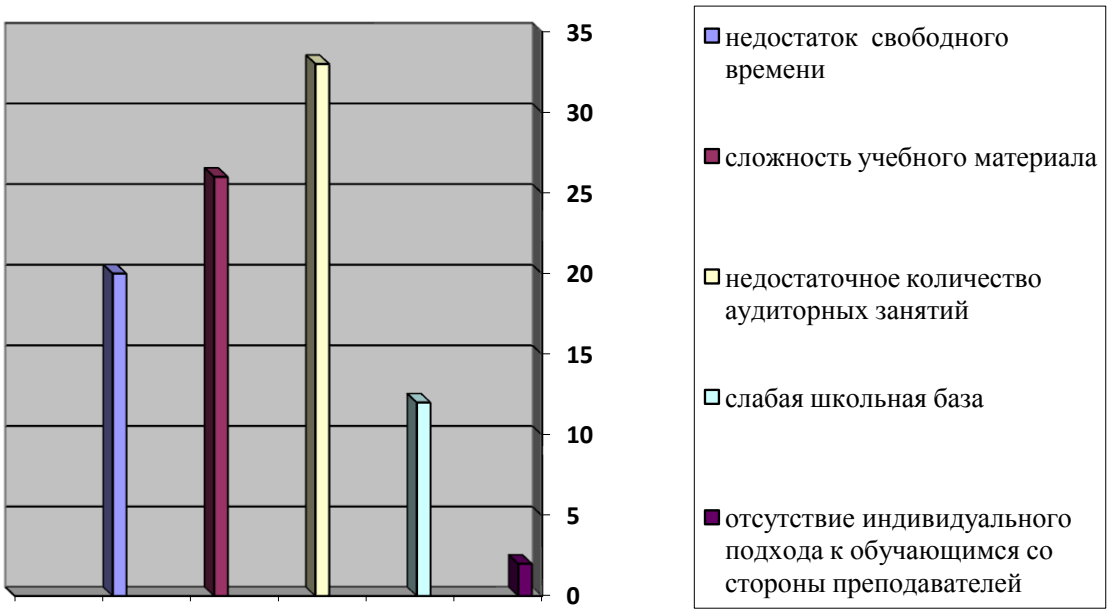


Рис. 2 – Основные причины возникающих проблем в обучении

6. Опрашиваемым было предложено выбрать три основные причины возникающих проблем в обучении. 20, 26 и 33% соответственно считают, что это недостаток свободного времени, сложность учебного материала и недостаточное количество аудиторных занятий, что позволяет сделать вывод о недопустимости уменьшения аудиторного времени для студентов заочного обучения. Двенадцать процентов ссылаются на слабые школьные знания по предмету, а всего лишь 2% - на отсутствие индивидуального подхода к обучающимся со стороны преподавателей.

7. Опрашиваемым было предложено выбрать форму обучения, отвечающую их потребностям в профессиональной деятельности. Большинство студентов выбрало бы заочную форму обучения (52%); несмотря на получаемое в настоящее время заочное образование, количество студентов выбравших очную форму составило 40%, и только 6 % считают, что среднее специальное образование удовлетворяет всем производственным потребностям (рис.3).

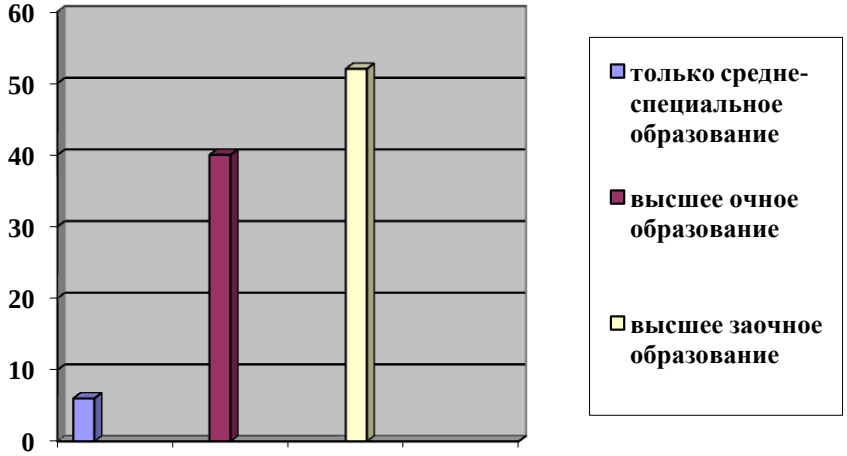


Рис. 3 – Выбор формы обучения

Анализ полученных данных показывает, что для успешного освоения образовательной программы необходимо тесное взаимодействие студента и образовательной организации, учет индивидуальных особенностей обучающегося, систематичность обучения и постоянный контроль со стороны преподавателя. Увеличение аудиторного времени, сочетание теоретических и практических занятий, внедрение информационных технологий в образовательный процесс, разработка доступных учебно-методических пособий, учебников, несомненно, играет большую роль, а постоянный мониторинг удовлетворенности студентов в контексте учебной деятельности является важным фактором оптимальной организации учебного процесса и достижения максимальных результатов.

Литература

1. Ермакова Л.А., Коношина С.Н., Хилкова Н.Л. Деловая игра на основе интегративного подхода как эффективный метод формирования профессиональных компетенций студентов в аграрных вузах. // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6.; URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=8112 (дата обращения: 18.05.2016).

2. Касихина Л.В. Модульно-компетентностный подход в организации учебно-практической деятельности как фактор качественной подготовки специалистов. // Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Информация и образование: границы коммуникаций» (INFO'10) Республика Алтай, 9-12 августа 2010 г. URL: http://info-alt.ru (дата обращения: 18.04.2016).

3. Закон об образовании в Российской Федерации. URL: http://docs.cntd.ru/document/zakon-rf-ob-obrazovanii-v-rossijskoj-federacii (дата обращения: 18.04.2016).

4. Коношина С.Н., Коношин И.В. Проблемы и перспективы заочного образования «Инновационные фундаментальные и прикладные исследования в области химии сельскохозяйственному производству». Материалы Ш Международной Интернет-конференции 5 апреля 2010 года, г. Орел, к 35-летию Орловского государственного аграрного университета, с. 188-190.

References

1. Ermakova L.A., Konoshina S.N., Hilkova N.L. Delovaja igra na osnove integrativnogo podhoda kak jeffektivnyj metod formirovanija professional'nyh kompetencij studentov v agrarnyh vuzah. // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. – 2012. – № 6.; URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=8112 (data obrashhenija: 18.05.2016).

2. Kasihina L.V. Modul'no-kompetentnostnyj podhod v organizacii uchebno-prakticheskoj dejatel'nosti kak faktor kachestvennoj podgotovki specialistov. // Materialy II Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem «Informacija i obrazovanie: granicy kommunikacij» (INFO'10) Respublika Altaj, 9-12 avgusta 2010 g. [Jelektronnyj resurs]: URL: http://info-alt.ru (18.04.2016).

3. Zakon ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii. URL: http://docs.cntd.ru/document/zakon-rf-ob-obrazovanii-v-rossijskoj-federacii (18.04.2016).

4. Konoshina S.N., Konoshin I.V. Problemy i perspektivy zaochnogo obrazovanija «Innovacionnye fundamental'nye i prikladnye issledovanija v oblasti himii sel'skohozjajstvennomu proizvodstvu». Materialy Sh Mezhdunarodnoj Internet-konferencii 5 aprelja 2010 goda, g. Orel, k 35-letiju Orlovskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta, s. 188-190.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.115

Криштофик И.С.
Кандидат педагогических наук, доцент,
Московский городской педагогический университет

ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ШКОЛ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «СТОЛИЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Аннотация

В статье представлено описание программной формы организации изменений в системе образования. Введена типология лидерских позиций образовательных организаций. Определены типы подходов к разработке программ развития образовательных организаций с учетом различия лидерских позиций в системе образования. Представлены результаты сравнительного анализа программ развития школ, разработанных в различных подходах. Представлены результаты контент-анализа программ развития школ г. Москвы в контексте реализации Программы «Столичное образование».

Ключевые слова: программа развития, лидерская позиция, подход к разработке программы.

Krishtofik I.S.
PhD in Pedagogy, Associate professor,
Moscow city pedagogical university

SCHOOL DEVELOPMENT PROGRAMS IN THE CONTEXT OF THE "CAPITAL EDUCATION" PROGRAM

Abstract

This article describes a programmatic approach in the management of education system changes. Typology of leadership positions of educational organizations is introduced. The types of approaches to the making educational institutions development programs, taking into account differences in leadership positions in the education system. The results of the comparative analysis of school development programs made in different approaches. The results of content analysis of the programs of schools in Moscow in the context of the implementation of the "Capital Education" Program.

Keywords: development program, Leadership position, the approach to developing the program.

В системе образования Москвы в последние годы происходят масштабные преобразования, затрагивающие все ее уровни. Важнейшим фактором, определяющим подходы к управлению и развитию системы образования Москвы, является масштаб города и его столичный статус, обуславливающие позицию Москвы в авангарде образовательной политики. В этой связи очень важно, как формируются позиции образовательных организаций и как они отражены в Программах их развития.

Программа развития школы – это управленческий документ, который должен придать процессу изменений в деятельности школы целенаправленный характер, при котором вектор развития социального окружения совпадает с вектором развития образовательной организации. Необходимость разработки программы развития ОО возникает в связи с неопределенностью внешних условий, когда на основе плановой формы организации работ трудно осуществлять эффективные изменения. Базовый принцип программной организации изменений: *в практике реализуется только то, что разработано в совместно организованной мыслительной деятельности всеми субъектами этой практики.*

Внутри программной формы организации изменений происходит «перевод» содержательных конфликтов в форму противоречий с параллельным фиксированием специальных «знаний о не-знании». На этой основе происходит порождение содержания в виде смыслов, знаний, понятий, категорий, подходов, задающих пространство для проектирования. Это обеспечивается за счет следующих работ. 1. Понимание логических аргументов и ценностных оснований противостоящих точек зрения. Продукт - матрица проблемных ситуаций. 2. Объективация и предметизация. Продукт - перечень конкретных тем, задающих границы для самоопределения всех участников проектов и рамки для порождения содержания необходимых и возможных изменений. 3. Позиционирование, прогноз естественных тенденций динамики существующей ситуации и прожектирование ситуации будущего. Продукт - целевые ориентации по осуществлению изменений. 4. Анализ имеющихся возможностей и ограничений. Продукт - набор приоритетных задач. 5. Системная структуризация объекта изменений. Продукт - аналитическое описание исходного состояния объекта изменений. В результате этих работ возникает пространство для проектирования.

Опираясь на представления о программе развития школы и процессе ее разработки, мы определили критерии для анализа Программ: актуальность, прогностичность, инновационность, контролируемость, чувствительность к сбоям.

Наличие у школы Программы развития свидетельствует о том, что школа стремится развиваться, обеспечивая себе тем самым лидерскую позицию в системе образования. Представления о лидерских позициях в образовании в дальнейшем послужило нам основанием для определения типов подходов к разработке Программы развития ОО.

Лидерская позиция – это всегда значительное опережение по различным показателям конкурентов и последователей. Для системы образования наиболее актуален такой показатель, как качество образования. При этом мы понимаем, что, во-первых, качество может быть, как высоким, так и низким. Лидером же логично считать того, кто обеспечивает высокое качество образовательного продукта. И, во-вторых, качество может быть новым, принципиально иным (новое качество). Лидером с этой точки зрения является тот, кто обеспечивает создание уникального продукта с инновационными качествами. Разрабатывая программу развития ОО, в этом контексте важно ответить на два вопроса: а) на какой тип образовательного продукта сориентирован образовательный процесс – инновационный (уникальный) или традиционный (критерий уникальности программы); б) что влияет на целеполагание – требования, предъявляемые школе из настоящего или прогнозное видение тех требований, которые предъявляет школе будущее (критерий прогностичности программы). Ответы на эти два вопроса в сочетании дают четыре комбинации. Таким образом получается четыре типа лидерства и, соответственно, четыре подхода к разработке программы.

Официальный лидер. Лидерская позиция обусловлена тем, что школа обеспечивает высокое качество образования, удовлетворяя образовательные потребности учеников и соответствуя всем актуальным нормам и требованиям. Школа стремится воспроизводить традиционные технологии в организации образовательного процесса. Программа развития по целям будет ориентироваться на актуальные нормы. Концептуальные идеи будут отражать стремление к функционированию на основе стандартных технологий.

Лидер – рационализатор. Школа обеспечивает высокое качество образования в соответствии с актуальными нормами. Но при этом ищет новые способы (технологические решения) их достижения.

Инновационный (технологический) лидер. Школа создает инновационную образовательную практику, стремясь спрогнозировать требования, которые предъявляет ей будущее. *В сфере бизнеса такая лидерская позиция фирмы связана с производством уникального торгового предложения (УТП).* Производство УТП осуществляется только при наличии возможности разработать инновационную технологию производства. В программе развития школы в этом случае будет отражен анализ внешних вызовов, цели будут учитывать идеи из программ развития и прорывных проектов других сфер - культуры, спорта, науки, бизнеса и т.д. Собственные прорывные проекты будут связаны с созданием инновационных образовательных и управленческих технологий.

Лидер-прототипист (инновационный последователь). Школа воспроизводит (осваивает) инновационную образовательную практику по прототипу, стремясь спрогнозировать требования, которые предъявляет ей будущее. Школа сама не создает технологию, способную обеспечить УТП, но применяет готовую инновационную технологию (часто - на свой страх и риск), стремясь воссоздать продукт с принципиально новыми характеристиками.

На основе представленного различения типов лидерства мы определили **четыре подхода** к разработке программ развития: п**роектирование по прототипам (ПП)** - ориентация на актуальные нормы и требования в сочетании с применением традиционных технологий; и**нновационное проектирование (ИП)** - ориентация на актуальные нормы и требования; проектирование новых технологических решений, обеспечивающих функционирование по нормам; н**епрерывное программирование (НПр)** - ориентация на требования будущего на основе проблемного анализа; проектирование новых технологических решений и уникальных образовательных продуктов; р**еактивное программирование (РПр)** - ориентация на требования будущего на основе проблемного анализа; заимствование оптимальных проверенных технологических решений.

Методы и материалы. Исследование опиралось на применение методов анализа документов, контент-анализа, сравнительного анализа. Материалом для анализа послужили актуальные (действующие в настоящее время) программы развития школ разных округов г. Москвы. Случайная выборка состояла из 34 программ развития образовательных организаций, среди которых - общеобразовательные школы, гимназии, образовательные комплексы и образовательные центры.

Методика исследования предполагала на первом этапе распределение программ по подходам к их разработке. Для этого сначала определялся характер целеполагания по критерию «прогностичность» и характер процесса управления развитием школы по критерию «инновационность». А затем определялся подход к разработке программ на основе сочетания характера целеполагания и характера управления развитием школы. На втором этапе был сделан сравнительный анализ программ, сгруппированных по четырем подходам. Для этого выбраны три критерия: «актуальность программы», «контролируемость программы», «чувствительность программы к сбоям», что позволяет оценить качество механизмов управления, заложенных в Программу развития ОО. На третьем этапе был

выполнен контент-анализ целей Программ развития ОО на предмет выявления смыслового присутствия в них задач, обозначенных в Программе «Столичное образование».

Выводы. Н основе данных, полученных в результате анализа программ развития образовательных организаций г. Москвы был сделан ряд выводов.

При разработке программ развития примерно половина всех школ (52,5%) в своем целеполагании ориентируются исключительно на актуальные требования и современные «вызовы», зафиксированные в различных официальных нормативных документах или Программах развития более высокого системного уровня (ФЦПРО, «Столичное образование», НОИ «Наша новая школа», ФГОС). При этом в 29,5% проанализированных программ (подход ПП) управление развитием связано с воспроизводством традиционных технологий в организации образовательного процесса. А в 23% (подход ИП) школы обеспечивают высокое качество образования в соответствии с актуальными нормами и официальными показателями, но при этом ищут новые технологические решения для их достижения. Лидерская позиция состоит в обеспечении высокого качества образования в соответствии с актуальными стандартами.

47% из всей выборки Программ развития отражают стремление школ спрогнозировать требования, которые им предъявит будущее. В программах развития присутствует анализ внешних вызовов, целеполагание основывается на анализе программ развития других сфер - культуры, спорта, науки, бизнеса, на идеях, коррелирующих с прорывными проектами этих сфер. При этом очень незначительная часть школ - всего 6% (подход НПр) создает свою инновационную практику. Собственные прорывные проекты этих школ связаны с разработкой инновационных образовательных и управленческих технологий. 41% школ, ориентированных на требования будущего, воспроизводят (осваивают) инновационную образовательную практику по прототипу (подход РПр). Эти школы сами не разрабатывают технологию, способную обеспечить уникальный образовательный продукт, но применяют готовую. Лидерские позиции этих школ обусловлены стремлением к созданию уникального образовательного продукта.

Независимо от подхода к разработке Программы развития, школа самим фактом такой разработки подтверждает свое стремление к развитию и, следовательно, лидерскую позицию.

Дополнительный анализ программ по критериям «актуальность», «контролируемость» и «чувствительность программы к сбоям», позволил определить, в какой степени данный документ является реальным инструментом управления изменениями в школе. Выявлено, что в большей части программ проблемный анализ выполнен некачественно (критерий «актуальность»). Такой анализ либо вовсе отсутствует (у 8,8% школ), либо проблемы сформулированы безотносительно к состоянию конкретной школы (61,2%) – переписаны из программных документов более высокого уровня системы или из теоретических текстов. И только в 29,4 % программ имеется проблемный анализ, выполненный с применением таких инструментов анализа как SWOT, PEST и других способов, позволяющих выполнить полноценный системный анализ, на основе которого школа может выявить полный перечень собственных проблем, возможностей, ограничений. Как правило, получается очень обширный список, из которого далее необходимо выделить приоритеты, т.е. перечень проблем необходимо ранжировать по приоритетности. От этого зависит определение главной цели Программы развития. Но в числе проанализированных программ не обнаружено ни одной, где бы в результате проблемного анализа был сформирован ранжированный список проблем.

Дифференциация программ по подходам показывает, что наилучшие показатели по актуальности программ - в подходе «инновационное проектирование» (62,5% на среднем уровне), а на втором месте подход «непрерывное программирование (50% на среднем уровне), это говорит о том, что разработчики этих программ, ориентированные на поиск и создание инновационных образовательных и управленческих технологий, необходимых для обеспечения производства уникального образовательного продукта, более тщательно подходят к анализу проблем, что позволяет им обоснованно ставить цели развития своей школы.

С точки зрения контролируемости большая часть проанализированных программ не способна быть средством контроля движения к цели т.к. промежуточные и конечные результаты определены в них неконкретно, без возможности измерить степень их достижения. Контролируемость оказалась на низком и нулевом у 61,8% всех Программ развития, на среднем уровне – у 32,4 %, на высоком уровне – у 8,8%. Следует отметить, что все программы, разработанные в подходе «непрерывное программирование» показали средний уровень контролируемости, а также программы в подходе «инновационное проектирование» - средний и высокий (50% и 25 % соответственно). Это говорит о том, что разработчики программ, ориентированные на инновационные продукты и технологии, продумывая образ будущей школы, чаще всего стараются описать ожидаемые результаты операционально.

Планы реализации большого числа программ, не позволяют обнаруживать сбои, к которым относятся ситуации несоответствия фактического положения дел запланированному (критерий «чувствительность к сбоям»). В них отсутствует детальная разработка «критического пути» достижения промежуточных целей - временные интервалы между промежуточными целями зачастую измеряются годами. Не обозначены ответственные за конкретные мероприятия. Абсолютное большинство программ не чувствительны к сбоям – 88% программ, на низком уровень чувствительности – 9%, и только 3% на среднем уровне. По данному критерию выделить преимущество какого-либо подхода не представляется возможным.

Анализ Программ развития школ в контексте реализации государственной программы «Столичное образование» [1] показал, что целевые ориентации, наиболее значимые для разработчиков, в первую очередь связаны с задачей обеспечения высокого качества образования.

На втором месте по частоте смыслового присутствия и, соответственно, по значимости – задача «комплексного развития сети образовательных организаций и образовательной инфраструктуры для обеспечения доступности общего и дополнительного образования независимо от территории проживания и состояния здоровья обучающихся». Это логично объясняется происходящим в настоящее время в г. Москве процессом создания крупных образовательных комплексов путем объединения инфраструктуры и коллективов школ и ДОУ в новые образовательные организации.

Формулировки целей в программах развития школ никак не связаны по смыслу со следующими задачами, обозначенными в гос. Программе «Столичное образование»: № 4 «внедрение современных инструментов независимой

и прозрачной для общества оценки качества образования»; № 6 «создание механизмов использования интеллектуальных, социокультурных и физкультурно-спортивных ресурсов города Москвы в образовании, реализации потенциала образования в развитии города Москвы»; № 8 «развитие государственно-общественного управления в системе образования». Это может говорить о том, что школы не видят необходимости развития а этих направлениях и не рассматривают городское сообщество и городскую среду в качестве ресурса для развития. В отдельных программах цель развития школы не сформулирована совсем, либо подменяется целью образовательной деятельности школы. Это свидетельствует о том, что разработчики не четко представляют себе предназначение этого документа, либо не владеют необходимыми способами и средствами для организации его разработки.

Сделанные в результате анализа выводы указывают на наличие проблемы, которая заключается в том, что абсолютное большинство разработчиков Программ развития ОО (независимо от подхода), проявляя стремление к лидерству в системе образования и обладая связанной с этим стремлением мотивацией к разработке программ развития ОО, во-первых не владеют необходимыми для этого компетенциями, и во-вторых, относясь к разработке программы формально, недооценивают развивающие эффекты и возможности самого программного подхода в управлении образованием.

Литература

1. Государственная программа города Москвы на среднесрочный период (2012-2018 гг.) «Развитие образования города Москвы («Столичное образование»)» / в ред. постановления Правительства Москвы от 22.04.2014 N 206-ПП. – М.; 2014. – 164 с.

2. Гришина И.В., Волков В.Н. Методические рекомендации по разработке программы развития образовательного учреждения. – СПб.: ИРО, 2015. – 70 с.

References

1. The State of Moscow program for the medium term (2012-2018). "Development of Education of Moscow ("Education in Capital")" / as amended. Resolution of the Moscow Government from 22.04.2014 N 206-ПП. – М.; 2014. – 164 p.

2. Grishinf, I.V, Volkov V. N. Guidelines for the development of the program of the educational institution. – SPb.: IRO, 2015 – 70 p.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.037

Лазарев П.А.
Аспирант кафедры социальной и педагогической информатики,
Российский государственный социальный университет,

ПЕРЕПОДГОТОВКИ ОТСТАВНЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ОБЛАСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ ИКТ: АНАЛИЗ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация

В статье анализируются особенности профессиональной переподготовки отставных военнослужащих в области использования современных средств ИКТ. Представлен анализ результатов эмпирического исследования, проведенного автором с целью определения основных подходов и их эффективности к переподготовке данной профессиональной группе.

Рассматриваются вопросы профессиональной переподготовке отставных военнослужащих по информационному профилю, обоснование и возможности переподготовки данной социальной группы и возможности использования современных средств ИКТ. Особое внимание уделяется авторской методики профессиональной переподготовки отставных военнослужащих средствами ИКТ, в ней учтены основные особенности данной социальной группы и раскрыты особенности некоторых средств ИКТ, используемые при профессиональной переподготовке. Автором выявлены условия, необходимые для обеспечения успешности формирования информационной грамотности отставных военнослужащих с использованием современных средств ИКТ в процессе их профессиональной переподготовки. Доказано, что представленная методика переподготовки отставных военнослужащих эффективна за счет индивидуального подхода к каждому человеку из данной социальной группы, а также за счет возможности обсудить типовые ошибки при выполнении заданий.

Ключевые слова: отставные военнослужащие, индивидуальный подход, информационная переподготовка, средства ИКТ, профессиональная переподготовка.

Lazarev P.A.
Postgraduate Department of Social and Educational Informatics,
Russian State Social University

RETRAINING OF RETIRED MILITARY PERSONNEL IN THE USE OF ICT: ANALYSIS OF EMPIRICAL RESEARCH

Abstract

The article analyzes the features of professional retraining of retired military personnel in the use of modern ICT tools. Presents an analysis of the results of empirical research conducted by the author to determine the main approaches and their effectiveness for the training of this professional group.

Issues of professional retraining of retired military personnel on the information profile, the rationale and opportunities for continuing education in this social group and the possibility of using modern ICT tools. Special attention is given to the author's technique of professional retraining of retired military personnel with ICT facilities, it takes into account the main features of this social group and the features of some of the ICT tools used in professional retraining. The author reveals the conditions necessary to ensure the success of formation of information literacy of retired servicemen with the use of modern

ICT tools in the process of their professional training. It is proved that the presented method for the retraining of retired military personnel effective due to the individual approach to each person from this social group, as well as through opportunities to discuss typical mistakes when performing tasks.

Keywords: retired military personnel, individual approach, information training, ICT tools, professional retraining.

Современное общество информатизации и глобальной массовой коммуникации характеризуется высокой динамикой изменений в сфере информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). При этом следует отметить, что данные изменения затрагивают не только профессиональную деятельность разного рода специалистов, но и социальную сферу.

В связи сокращением, которое проводится в Вооруженных Силах Российской Федерации, большая часть военнослужащие находятся в трудоспособном возрасте. Уволенные в запас (отставные военнослужащие) хотят получать профессиональное образование для своей дальнейшей жизни и данные, полученные в ходе социологического опроса, показали, что большинство военнослужащих точно знают, чего они хотят в своей гражданской жизни, и прекрасно понимают, что владение компьютерными технологиями в новых условиях просто жизненно необходимо.

Можно заметить, что военнослужащих, уволенных в запас, хотят получить образование, для того чтобы интегрироваться в современное общество, с целью дальнейшей самореализации и развития личностных качеств и финансовой стабильности, и при этом не потерять свой статус в обществе. А этого можно добиться, лишь пройдя специализированные курсы повышения квалификации или получив второе высшее образование, в том числе и по информационному профилю.

Несовершенство переподготовки отставных военнослужащих существенно затрудняет возможность их дальнейшей самореализации. Проект переподготовки, предоставляемая специальными центрами переподготовки, не может предоставить идеальный процент освоения знаний у данной группы людей так как, у педагогов центров исключительно на физическом уровне недостаточно времени на решения на все вопросы у слушателей. В подобных центрах за один день проходит переподготовку 2-3 группы людей, то что влечет в этих условиях за собою накопление проблем у слушателей по части содержанию учебы, и, как результат, внутренней неудовлетворённости. Все это нередко приводит к отвержению получаемой профессии и последующему обучению в целом..

Проведенные исследования и практика профессиональной переподготовки отставных военнослужащих позволило осознать необходимость создания собственной методики обучения, в которую бы входило дистанционное обучение с использованием современных средств ИКТ. Такое обучение дает богатые возможности, для развития всех необходимых навыков включая навыки работы на компьютере.

Следуя из изложенного, был разработан авторский курс дистанционного обучения отставных военнослужащих [12].

Базой эмпирического исследования стала ГБОУ Школа №962 СВАО г. Москвы, в которой постоянно проводятся занятия компьютерного кружка «Компьютер и современные технологии» для отставных военнослужащих. В ходе эксперимента участвовала группа, состоящая из 100 слушателей. Основой исследования являлись занятие, проводимые по методике. Данные занятия позволили слушателям освоить теоретический материал по предлагаемой теме урока и закрепить умения и навыки на практике.

Начальный этап (2013-2014 гг.) - изучена литература, выявлено представление сущности и содержания отставных военнослужащих, проходивших переподготовку в взаимосвязи с увольнением в запас, проанализирован навык их профессиональной переподготовки, обнаружены трудности, с какими сталкиваются бывшие военные в ходе информативной переподготовки с применением современных дистанционных средств ИКТ и разработана методика социально–педагогического сопровождения, определена основа экспериментальной проверки и решены организационные проблемы её осуществления.

Основной этап (2014 – 2014 гг.) - реализована технология социально –педагогического сопровождения, направленная на стимулирование информационной переподготовки с использованием современных дистанционных средств ИКТ в процессе профессиональной переподготовки отставных военнослужащих на базе Государственного бюджетного учреждения города Москвы «Школы №962». Получены исследовательские материалы по социально - педагогическому сопровождению отставных военнослужащих в процессе их профессиональной переподготовки из Московской академии государственного и муниципального управления (МАГ-МУ).

Заключительный этап (2015 – 2016гг.)

систематизированы приобретенные итоги, сформулированы выводы.

В свойстве выводов является значимым выделить, то что компьютерная компетентность в сфере информативных технологий стала одним из обязательных компонентов создания, как никогда важно дать необходимый запас знаний и умений всем, кто старается идти в ногу с временем. Не секрет, то что двери в компьютерный мир хотят открыть все без исключения: и подростки, и учащиеся, и те, у кого школьная скамейка уже давно за спиной.

Многие учебные организации дают людям свою помощь в изучении информативных технологий. И лучшие из этих учреждений регулярно ищут методы улучшения образовательных услуг и расширения их диапазона. У каждой организации имеется свои достижения и проблемы в данном пути [10].

Автор полагает, то что обучения, проводимые согласно исследованной методике, дадут возможность снять страх пред пк у отставных военнослужащих, приобрести базисные знания согласно устройству и работе на пк, а кроме того применять инновационные средства ИКТ с целью реализации поиска необходимой информации, деятельность и увлечение и с целью общения с близкими и товарищами.

Практика демонстрирует, то что с каждым годом требования отставных военнослужащих, и в образовательных организациях критически возникает проблема о проведении стабильных курсов лекции либо фактических семинаров согласно отдельным тематикам. Согласно итогам выборочного опроса, автор обобщил и собрал перечень более востребованных тем с целью проведения семинаров. Это:

- особенности работы с Outlook, Google;
- созданию эффективной презентации (обзор возможностей Power Point);
- создание визитки в Corel Draw без помощи профессионала;
- изучение программы Excel (отдельных возможностей);
- приёмы работы с музыкой и видеороликами;
- Создание чертежа в программе Компас 3D[8];
- обработка фотографий с помощью программы Picasa, создание коллажей и фотоальбомов и многие другие.

Для решения задачи обеспечения всеобщей компьютерной грамотности необходимо участие государства [7].

Одной из предпосылок формирования Программы уменьшения информативного неравенства считается создание и введение проектов «электронного правительства». В данный период данная программа считается одним из приоритетов для Российской федерации. Социум и правительство заинтересованы в том, чтобы жители России научились искусно пользоваться новейшими электрическими услугами [6].

Основными задачами по реализации Программы снижения информационного неравенства автор видит следующие:

1) Институционализация и дальнейшее развитие системы;

2) В рамках системы дополнительного образования взрослых, должны быть открыты совместно с государством и местными исполнительными органами бесплатные компьютерные классы, полностью оснащенные оргтехникой и локальными вычислительными сетями на базе государственных образовательных учреждений как высшего, так и среднего звена;

3) Проведение крупномасштабного обучения основам компьютерной грамотности всех желающих независимо от их возраста и социального положения;

4) Подготовка квалифицированных кадров и методических разработок;

5) Для привлечения внимания активных пользователей компьютеров необходимо создание государственных информационно-познавательных и поисковых порталов.

В рамках данной статьи разработана методика обучения отставных военнослужащих. В результате проведенной работы:

- проведен анализ практики обучения отставных военнослужащих на примерах различных организаций. Автор приходит к выводу, что представленные методики носят бессистемный характер, не учитывают физиологические особенности отставных военнослужащих и не рассчитаны на длительный прямой контакт;
- представлена авторская методика обучения отставных военнослужащих компьютерной грамотности с использованием современных средств ИКТ, в которой автор попытался устранить выявленные недостатки изученных методик;
- Была выявлена положительная динамика в развитии знаний, умений и навыков работы с компьютером и информационно-коммуникационными технологиями у отставных военнослужащих.

Автор считает, что люди, получившие компьютерную грамотность по данной методике, смогут гармонично интегрироваться в информационное общество, повысить свой уровень и качество жизни и социальной активности, а также оптимизировать своё взаимодействие с городскими структурами и современным рынком труда.

Литература

1. Адаптация отставных военнослужащих // Министерство обороны URL: http://recrut.mil.ru
2. Абрамова Г.С. Практическая психология - М.: Академический Проект, 2003 - 496 с.
3. Векслер В.А. Содержание и организация обучения взрослых основам информационных технологий в системе дополнительного образования: региональный аспект: дис. … канд. пед.наук: 13.00.08. – Комсомольск-на-Амуре, 2009.
4. Издательство Бином Лаборатория знаний Авторская мастерская Л.Л. Босовой - http://old.lbz.ru/avt_masterskaya_BosovaLL.html
5. Информационно-образовательный портал для учителя информатики и ИКТ - http://www.klyaksa.net/htm/kopilka/index.htm
6. Иващенко А. В. Проблемы социально профессиональной адаптации военнослужащих, уволенных с военной службы//Ученые записки РГСУ, 2010, №11 – С. 44 – 47.
7. Кривошеев А.О., Сечкина Г.Ю., Сидоров С.И., Фомин С.С. Реализация виртуального дистанционного практикума для системы повышения квалификации в области ИКТ//Труды конференции Телематика'2010. - СПб., 2010. – С. 135 -137.
8. Методические рекомендации // Аскон URL: http://ascon.ru
9. Постановление Правительства РФ от 5 июня 1997 г. № 674 «О Программе переподготовки и обеспечения занятости военнослужащих, подлежащих увольнению в запас или в отставку, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей в местах их компактного проживания».
10. Стецунов В.В. Рынок труда военнослужащих – развитие и функционирование // Современные технологии управления. – 2012. – № 24 (24). – С. 72-76.
11. Тишкин Д.В. Некоторые особенности дистанционного обучения взрослых // XXV Международная конференция «Применение новых технологий в образовании» «ИТО-Троицк-2014», 25-26 июня 2014 года, г. Москва, г. о. Троицк – М., 2014. – С. 397-399.
12. Цикота Д.С. Особенности социальной адаптации бывших военнослужащих в условиях современной России // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2001. – № 3-3 (23). – С. 56.
13. Марон А.Е. Тенденции развития комплексных исследований андрагогических систем// Человек и образование – 2006. –№8-9. – С.16-23

References

1. Adaptacija otstavnyh voennosluzhashhih // Ministerstvo oborony URL: http://recrut.mil.ru
2. Abramova G.S. Prakticheskaja psihologija - M.: Akademicheskij Proekt, 2003 - 496 s.
3. Veksler V.A. Soderzhanie i organizacija obuchenija vzroslyh osnovam informacionnyh tehnologij v sisteme dopolnitel'nogo obrazovanija: regional'nyj aspekt: dis. … kand. ped.nauk: 13.00.08. – Komsomol'sk-na-Amure, 2009.
4. Izdatel'stvo Binom Laboratorija znanij Avtorskaja masterskaja L.L. Bosovoj - http://old.lbz.ru/avt_masterskaya_BosovaLL.html
5. Informacionno-obrazovatel'nyj portal dlja uchitelja informatiki i IKT - http://www.klyaksa.net/htm/kopilka/index.htm
6. Ivashhenko A. V. Problemy social'no professional'noj adaptacii voennosluzhashhih, uvolennyh s voennoj sluzhby//Uchenye zapiski RGSU, 2010, №11 – S. 44 – 47.
7. Krivosheev A.O., Sechkina G.Ju., Sidorov S.I., Fomin S.S. Realizacija virtual'nogo distancionnogo praktikuma dlja sistemy povyshenija kvalifikacii v oblasti IKT//Trudy konferencii Telematika'2010. - SPb., 2010. – S. 135 -137.
8. Metodicheskie rekomendacii // Askon URL: http://ascon.ru
9. Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 5 ijunja 1997 g. № 674 «O Programme perepodgotovki i obespechenija zanjatosti voennosluzhashhih, podlezhashhih uvol'neniju v zapas ili v otstavku, grazhdan, uvolennyh s voennoj sluzhby, i chlenov ih semej v mestah ih kompaktnogo prozhivanija».
10. Stecunov V.V. Rynok truda voennosluzhashhih – razvitie i funkcionirovanie // Sovremennye tehnologii upravlenija. – 2012. – № 24 (24). – S. 72-76.
11. Tishkin D.V. Nekotorye osobennosti distancionnogo obuchenija vzroslyh // XXV Mezhdunarodnaja konferencija «Primenenie novyh tehnologij v obrazovanii» «ITO-Troick-2014», 25-26 ijunja 2014 goda, g. Moskva, g. o. Troick – M., 2014. – S. 397-399.
12. Cikota D.S. Osobennosti social'noj adaptacii byvshih voennosluzhashhih v uslovijah sovremennoj Rossii // Vestnik Tambovskogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki. – 2001. – № 3-3 (23). – S. 56.
13. Maron A.E. Tendencii razvitija kompleksnyh issledovanij andragogicheskih sistem// Chelovek i obrazovanie – 2006. –№8-9. – S.16-23

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.063

Мандриков В.Б.[1], Букатин М.В.[2], Соболева С.Ю.[3], Запорощенко А.В.[4], Колобродова Н.А.[5], Кузнецова О.Ю.[6]
[1]Профессор, доктор педагогических наук, [2]Кандидат медицинских наук, [3]Кандидат экономических наук, [4]Кандидат медицинских наук, [5]Кандидат медицинских наук, [6]Кандидат биологических наук,
Волгоградский государственный медицинский университет

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ НА НАПРАВЛЕНИЯХ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРИАТА В ВОЛГОГРАДСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация

В статье рассматриваются сложности в реализации компетентностной модели образования на недавно открытых в вузе направлениях подготовки бакалавриата и приводится вариант их преодоления. Анализируя современную ситуацию в области отечественного высшего образования в целом и личный профессиональный опыт, авторы формулируют ряд проблем. Основные из них связаны с необходимостью разработки в рамках образовательных программ больших объёмов методической документации, которые имеют тенденцию неуклонно возрастать. Основываясь на опыте открытия новых для ВолгГМУ направлений подготовки, авторы предлагают в качестве одного из путей решения выявленных проблем введение в штат вуза ставок методистов, которые берут на себя обширный сектор функциональных обязанностей, что позволяет оптимизировать работу преподавательского состава. Результаты подобных штатных преобразований оцениваются авторами как положительные и могут быть распространены на другие направления подготовки высшего образования, включая программы бакалавриата, магистратуры и специалитета.

Ключевые слова: высшее образование, компетентностный подход, образовательный стандарт, учебно-методический кабинет, методическая документация, методист.

Mandrikov V.B.[1], Bukatin M.V.[2], Soboleva S. Yu.[3], Zaporochtchenko A.V.[4], Kolobrodova N.A.[5], Kuznetsova O.Yu.[6]
[1]Professor, PhD in Pedagogy, [2]MD, [3]PhD in PEconomics, [4]MD, [5]MD, [6]PhD in Biology,
Volgograd State Medical University

REALIZATION OF THE COMPETENCE EDUCATIONAL MODEL IN PROGRAMS OF BACHELOR'S DEGREE IN VOLGOGRAD STATE MEDICAL UNIVERSITY

Abstract

The article considers difficulties in realization of the competence educational model in the novel programs of bachelor's degree in VolSMU and the ways for solving these questions are described. Analyzing current situation in higher education in Russia and summarizing personal professional experience, the authors postulate certain problems. The main ones consider the necessity of development of growing number of methodical documentation. The experience in novel training branches in VolSMU offers methodists as new staff members for taking range of functional responsibilities. This optimizes the work of teaching staff. Authors propose the results of such personnel modifications as positive. They can be put into practice in other programs of higher education, including programs of bachelor's, master's and specialist's degree.

Keywords: higher education, competence educational model, educational standard, educational & methodological office, methodical documentation, methodist.

Последние годы отмечены масштабными экономическими и социальными преобразованиями, связанными с переходом развитых стран к постиндустриальному обществу, в котором на первый план практически во всех областях деятельности выступают информационный и творческий факторы [1]. Закономерным итогом этих изменений стало представление о том, что традиционные системы высшего образования больше не в состоянии обеспечить студентам уровень профессиональной подготовки, адекватный требованиям современной жизни, что привело к пересмотру взглядов на реализацию систем высшего образования во всём мире.

Этот процесс не мог обойти стороной Российскую Федерацию, и с 2003 года она влилась в общую европейскую систему модернизации образования. За основу реформы, известной как Болонский процесс, был принят так называемый компетентностный подход [2]. Внедрение его в существующие реалии вызывало и продолжает вызывать многочисленные обсуждения [3]. Хотелось бы в настоящей статье дать характеристику и привести опыт решения проблем, связанных с реализацией этого подхода на новых для вуза направлениях подготовки на примере Волгоградского государственного медицинского университета (ВолгГМУ).

Переход к новой системе образования на протяжении нескольких последних лет сопровождается излишне быстрой чередой инноваций и сменой образовательных стандартов, а также изменением правового поля деятельности, что создает объективные сложности в работе коллектива вуза. Так, до 2010 года действовал стандарт ГОС ВПО, с 2010 года был принят стандарт ФГОС ВПО, который, не пройдя достаточной апробации и не будучи окончательно понят и изучен, с 2014 года уже сменился новым стандартом ФГОС ВО, в котором имеются существенные отличия от предыдущего (в том числе новая матрица компетенций), заставляющие образовательные организации в экстренном порядке вносить изменения в компоненты образовательных программ, включая учебные планы, рабочие программы и учебно-методические комплексы дисциплин и практик, фонды оценочных средств. Всё это происходит на фоне вступления в действие нового федерального закона «Об образовании» и сопутствующей правовой нормативной базы и ужесточения требований к лицензированию и аккредитации образовательных программ. Благодаря такому состоянию внешней среды работа вузов не совершенствуется, а бюрократизируется самым неэффективным образом.

Особенно значительные трудности в этой ситуации возникают в отношении новых, недавно открытых в вузах специальностей или направлений подготовки [4]. По опыту ВолгГМУ, основными из них являются следующие:

1. Профиль новых дисциплин может не всегда полностью соответствовать профилю кафедры, за которой они закреплены.
2. Большое количество новых дисциплин на одной кафедре (в том числе более 20). Так, при открытии за кафедрой экономики и менеджмента оказалось закреплено 49 дисциплин, кафедрой фундаментальной медицины и биологии – 32, кафедрой биотехнических систем и технологий – 29 и т.д.
3. Ряд кафедр, реализующих образовательный процесс не всегда могут быть укомплектованы штатами соответствующего уровня.
4. Для ряда дисциплин нет аналогов учебно-методических разработок не только в вузе, но и в России.
5. Требования Министерства образования и науки РФ к форме, структуре и содержанию методической документации строже отраслевых и не всегда понятны или известны.
6. Большой объём работы над документами повышенной степени сложности: средний объем учебно-методического комплекса дисциплины (72 часа) – 400-600 страниц; средний объём учебно-методического комплекса практики – 200-400 страниц.
7. Необходимость ежегодного обновления компонентов учебно-методических комплексов дисциплин и практик в части книгообеспеченности, а также материально-технического, информационного и программного обеспечения образовательной программы.

В этой ситуации основная нагрузка по разработке методического обеспечения образовательного процесса по-прежнему лежит на преподавателе вуза, который наряду с непосредственным ведением занятий и реализацией научных исследований обязан заниматься разработкой рабочих программ и другого методического инструментария по реализуемым дисциплинам и практикам. С учётом перечисленного выше, на одного преподавателя может приходиться по пять-шесть, а иногда и больше дисциплин или практик. При этом ряд этапов создания упомянутой выше методической продукции подразумевает согласование и координацию с различными подразделениями вуза и внешними организациями, что увеличивает времяёмкость процесса (рисунок 1). Всё это чрезмерно усиливает общую нагрузку на преподавателя.



Рис. 1

Анализ упомянутого «букета» проблем, выявленного при подготовке к открытию новых образовательных программ, выявил острую необходимость поиска мер повышения эффективности методической работы кафедр, особенно с учётом предстоящей аккредитации указанных образовательных программ бакалавриата и перспективного плана вуза по открытию соответствующих программ магистратуры, также требующему разработки больших объёмов документации [5]. В результате, по решению ректората и Ученого Совета, в штатное расписание ВолгГМУ были введены ставки методистов по новым для вуза направлениям подготовки «Биология»; «Менеджмент»; «Педагогическое образование» и открыт учебно-методический кабинет.

На сегодняшний день эти ставки функционируют уже около двух лет. Сравнительный анализ ситуации в вузе до и после данного штатного преобразования свидетельствует о несомненном повышении эффективности работы в области методического сопровождения указанных образовательных программ, в рамках которых новыми сотрудниками проводится работа по следующим направлениям:

1. Организационно-методическая работа:

1.1. Подготовка и участие в проведении координационных совещаний по вопросам методического сопровождения образовательных программ.

1.2. Систематические информационно-методические посещения кафедр, привлечённых к реализации образовательных программ.

1.3. Разработка образцов и шаблонов методического сопровождения дисциплин и практик, включая шаблоны рабочих программ и учебно-методических комплексов в целом; протоколов внесений дополнений и изменений в них; протоколов актуализации в соответствии с новыми образовательными стандартами; образцы рецензий.

2. Методическая работа:

2.1. Разработка локальных нормативных актов по вузу (положения о комплексных межкафедральных экзаменах, о проверке текстов выпускных квалификационных работ на объём заимствования, о размещении текстов выпускных квалификационных работ в электронно-библиотечной системе и т.д.).

2.2. Разработка и периодическое обновление документации по конкретным образовательным программам, в том числе междисциплинарного характера (фонды оценочных средств для текущей и промежуточной аттестации, фонд оценочных средств для государственной итоговой аттестации, отчётная документация по образовательной программе в целом (кадровый потенциал, материально-техническое обеспечение, информационное обеспечение и т.п.)).

2.3. Помощь кафедрам в вопросах согласования списков основной и дополнительной литературы дисциплин и практик с библиотекой ВолгГМУ.

2.4. Помощь кафедрам в проведения согласования разделов и модулей дисциплин и практик с кафедрами, реализующими предшествующие и обеспечиваемые дисциплины.

2.5. Помощь в рецензировании компонентов учебно-методических комплексов дисциплин и практик.

3. Учебная работа (учебно-практическая и учебно-методическая работа с бакалаврами).

Как видно из приведённого перечня, методисты берут на себя обширный сектор функциональных обязанностей, что позволяет оптимизировать работу преподавательского состава. Это подтверждается как объективными показателями (повысились темпы и качество оформления необходимой документации), так и субъективной оценкой со стороны участников процесса (положительные отзывы об эффективности работы новых сотрудников со стороны абсолютного большинства преподавателей, задействованных в реализации новых образовательных программ).

Таким образом, в условиях современного образовательного процесса можно считать целесообразным распространение данного положительного опыта на реализацию других образовательных программ высшего образования вуза, включая программы бакалавриата, магистратуры и специалитета.

Литература

1. Гогленков А.М. Компетентностная модель современного молодого специалиста: российский и европейский подходы // Ученые записки Российского государственного гидрометеорологического университета. 2013. № 29. С. 229-244.
2. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. №8. С. 20-26.
3. Митрохина Т.Н. Компетентностный подход в российской высшей школе: инновация или регресс? // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4. История. Регионоведение. Международные отношения. 2013. №1. С. 158-161.
4. Петров В.И., Мандриков В.Б., Волчанский М.Е., Соболева С.Ю., Букатин М.В., Безбородов С.А. Открывая новые пути // Аккредитация в образовании. 2014. №76. С.70-73.
5. Мандриков В.Б., Запорощенко А.В., Букатин М.В. Особенности открытия программ магистратуры по специальностям и направлениям подготовки в медицинском вузе // Инновационное мышление: экономика, педагогика, туризм и сервис. 2015. №2. С. 110-117.

References

1. Goglenkov A.M. Kompetentnostnaja model' sovremennogo molodogo specialista: rossijskij i evropejskij podhody // Uchenye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo gidrometeorologicheskogo universiteta. 2013. № 29. C. 229-244.
2. Zimnjaja I.A. Kompetentnostnyj podhod. Kakovo ego mesto v sisteme sovremennyh podhodov k problemam obrazovanija? (teoretiko-metodologicheskij aspekt) // Vysshee obrazovanie segodnja. 2006. №8. S. 20-26.
3. Mitrohina T.N. Kompetentnostnyj podhod v rossijskoj vysshej shkole: innovacija ili regress? // Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 4. Istorija. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnoshenija. 2013. №1. S. 158-161.
4. Petrov V.I., Mandrikov V.B., Volchanskij M.E., Soboleva S.Ju., Bukatin M.V., Bezborodov S.A. Otkryvaja novye puti // Akkreditacija v obrazovanii. 2014. №76. S.70-73.
5. Mandrikov V.B., Zaporoshhenko A.V., Bukatin M.V. Osobennosti otkrytija programm magistratury po special'nostjam i napravlenijam podgotovki v medicinskom vuze // Innovacionnoe myshlenie: jekonomika, pedagogika, turizm i servis. 2015. №2. S. 110-117.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.205

Петрова И.А.[1], Ибрагимов К.И.[2]
[1]ORCID: 0000-0001-8758-6697, Старший преподаватель,
[2]студент, Сибирский государственный технологический университет,
Лесосибирский филиал

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА «ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ПРОГРАММИРОВАНИЕ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация

В данной статье рассматривается вопрос об эффективности использования электронных учебников в образовательном процессе. В отличие от стандартных лекций электронный учебник не только выступает в роли источника учебной информации, но и является средством проверки уровня знаний студента. Использование электронного учебника в процессе обучения повышает интерес к изучаемой дисциплине, следовательно, приводит к усилению учебной мотивации. В качестве примера приводится электронный учебник по дисциплине «Объектно-ориентированное программирование».

Ключевые слова: электронный учебник, образовательный процесс, информационные технологии.

Petrova I.A.[1], Ibragimov K.I.[2]
[1]ORCID: 0000-0001-8758-6697, Senior lecturer,
[2]Student, Siberian State Technological University, Lesosibirsk branch

USE OF ELECTRONIC TEXTBOOKS «OBJECT-ORIENTED PROGRAMMING» IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract

This article discusses the effectiveness of the use of electronic textbooks in the educational process. Unlike standard electronic textbook lectures, not only serves as a source of educational information, but also a means of testing the student's knowledge level. The use of electronic textbooks in the learning process increases the interest to study the discipline thus leads to increased learning motivation. The electronic textbook on discipline "Object-oriented programming" is an example.

Keywords: electronic textbook, the educational process, information technology.

На современном этапе развития образовательного процесса все больше набирает обороты использование электронных учебников (ЭУ), отодвигая печатные варианты изданий на второй план. Замена печатных изданий электронными происходит по нескольким причинам. Первая из причин - это доступность. Если вспомнить, то около пятнадцати лет назад для того, чтобы найти необходимую информацию, нам приходилось идти в библиотеку для поиска нужной книги или журнала, и если там не находилось необходимой информации, то приходилось

выписывать их, что в свою очередь создавало как временные, так и финансовые издержки. Теперь большинство изданий создают, помимо печатных выпусков, еще и электронный вариант издания. Другие из причин - это эргономичность и экономичность. Удобство использования электронных учебников состоит в том, что отпала необходимость носить с собой печатный вариант издания. Использование современных гаджетов и виртуальных хранилищ упростило и облегчило способы хранения и транспортировки необходимой информации.

Внедрение электронных учебников в образовательный процесс имеет ряд положительных аспектов. Электронный учебник является дополнительным средством передачи образовательного материала, отличающимся от обычного учебника, так как сделан непосредственно с использованием информационных технологий.

ЭУ – это интерактивная обучающая система, включающая в себя образовательный и контролирующий разделы, позволяющая использовать ее для самостоятельного получения знаний и самоконтроля.

Образовательный раздел включает в себя следующие компоненты «Теория» и «Практика», которые содержат лекции, лабораторные работы, а также дополнительные задачи для аудиторной и самостоятельной внеаудиторной работы.

Контролирующий раздел «Контроль» содержит различные типы тестов и позволяет осуществлять такие виды контроля, как входной, текущий и итоговый. Кроме того, студент может провести самопроверку усвоенного материала по каждой теме, а также использовать электронный учебник в качестве тренажера, который обеспечивает, с одной стороны, возможность самоконтроля обучаемого, а с другой - принимает на себя рутинную часть текущего или итогового контроля.

Одним из достоинств использования электронного учебника во время выполнения практических заданий можно считать то, что при выполнении задания студент может обратиться к лекции. Использование электронного учебника при проведении аудиторной самостоятельной работы позволяет существенно упростить проведение тестов, сбор и анализ информации об успеваемости студентов. Рассмотрим этапы самостоятельной работы студентов с использованием электронного учебника:

Адаптивно-диагностический: на этом этапе определяется исходный уровень готовности студентов к восприятию учебного материала в зависимости от специфики осваиваемого образовательного модуля.

Деятельностно-активный: студент выполняет различные виды самостоятельных работ, работая с самоучителем, методическими указаниями к самостоятельной работе, программой самостоятельной работы.

Мотивационный: студент работает с электронными библиотечными ресурсами в сети Internet или в локальной сети университета. Здесь студент выбирает и привлекает необходимые знания и умения или их совокупности для решения поставленной задачи.

В электронном учебнике также предусмотрены задания для самостоятельной работы студентов без возможности использования теоретического и справочного материала, для этого у преподавателя предусмотрена возможность отключения доступа студентов к теоретическим и справочным материалам. Материал в ЭУ должен быть представлен структурировано и интересно [1].

Рассмотрим эффективность использования электронного учебника по дисциплине «Объектно-ориентированное программирование», созданного на основе рабочей программы для специальности 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника». Фрагмент содержания дисциплины «Объектно-ориентированное программирование и проектирование» для студентов очной формы обучения рассмотрен в таблице 1.

Таблица 1 – Содержание дисциплины «Объектно-ориентированное программирование и проектирование»

№	Модули и темы дисциплины	Занятия лекционного типа, (акад. часов)	Лабораторные работы (акад. часов)	Самостоятельная работа, (акад. часов)	Формируемые компетенции
V СЕМЕСТР					
Модуль 1. Основы языка					
1.1	Сущность объектно-ориентированного подхода к анализу и проектированию ИС	2		6	ОК-8
1.2	Взаимосвязь структурного и объектно-ориентированного подходов	2		6	
	Итого по модулю	4		12	
Модуль 2. Объектно-ориентированное программирование в среде Delphi					
2.1	Основные принципы и этапы ООП.	2		6	ОК-8, ПК-2,5,8
2.2	Классы и объекты.	4	2	6	
2.3	Наследование. Инкапсуляция. Полиморфизм.	4	2	6	
	Итого по модулю	10	4	18	

Основными особенностями электронного учебника являются:

- доступность теоретического материала по данному курсу;
- наглядное представление теоретического материала;
- визуальное представление учебного материала;
- возможность проверки решенной задачи.

ЭУ позволяет студенту глубже освоить материал, как новый, так и пройденный ранее. Система управления тестированием, входящая в состав ЭУ, дает возможность проверить результаты, подсчитать количество полученных баллов и выставить оценку, что позволяет получить быструю обратную связь. Возможность записи пользователя перед началом тестирования позволит преподавателю наблюдать за количеством попыток, используемых студентом, за временем, потраченным на выполнение каждого задания, позволит преподавателю провести анализ о количестве заданий, с которыми не справился студент.

ЭУ имеющий дружественный интерфейс предоставляет пользователю качественное взаимодействие с учебной информацией. Дружественный интерфейс позволяет реализовать работу студентов с ЭУ посредством элементов взаимодействия, с помощью которых обучаемый непосредственно взаимодействует с программой.

При работе с ЭУ по дисциплине «Объектно-ориентированное программирование» различают активные и пассивные элементы взаимодействия:

– пассивный элемент взаимодействия студента с ЭУ позволяет студенту работать с открытыми разделами, при этом он не имеет прямого доступа к системным настройкам.

– активный элемент взаимодействия с ЭУ доступен только преподавателю, он имеет прямой доступ к системным настройкам с возможностью непосредственного управления и изменения их.

Интерфейс нашего учебника довольно прост и не перегружен анимацией, отвлекающей от работы. ЭУ имеет достаточно несложную систему навигации, что позволяет быстро и легко ориентироваться в его разделах.

Данный ЭУ не нуждается в прямом подключении к сети интернет, вследствие чего он может использоваться в любое удобное для пользователя время. ЭУ разработан в среде визуального программирования Delphi и благодаря тому, что его исполняемый файл имеет общепринятый тип расширения, может использоваться как на старых, так и на современных компьютерах.

Для проектирования ЭУ было использовано CASE – средство Rational Rose. Диаграмма вариантов использования образовательного раздела «Теория» представлена на рисунке 1.

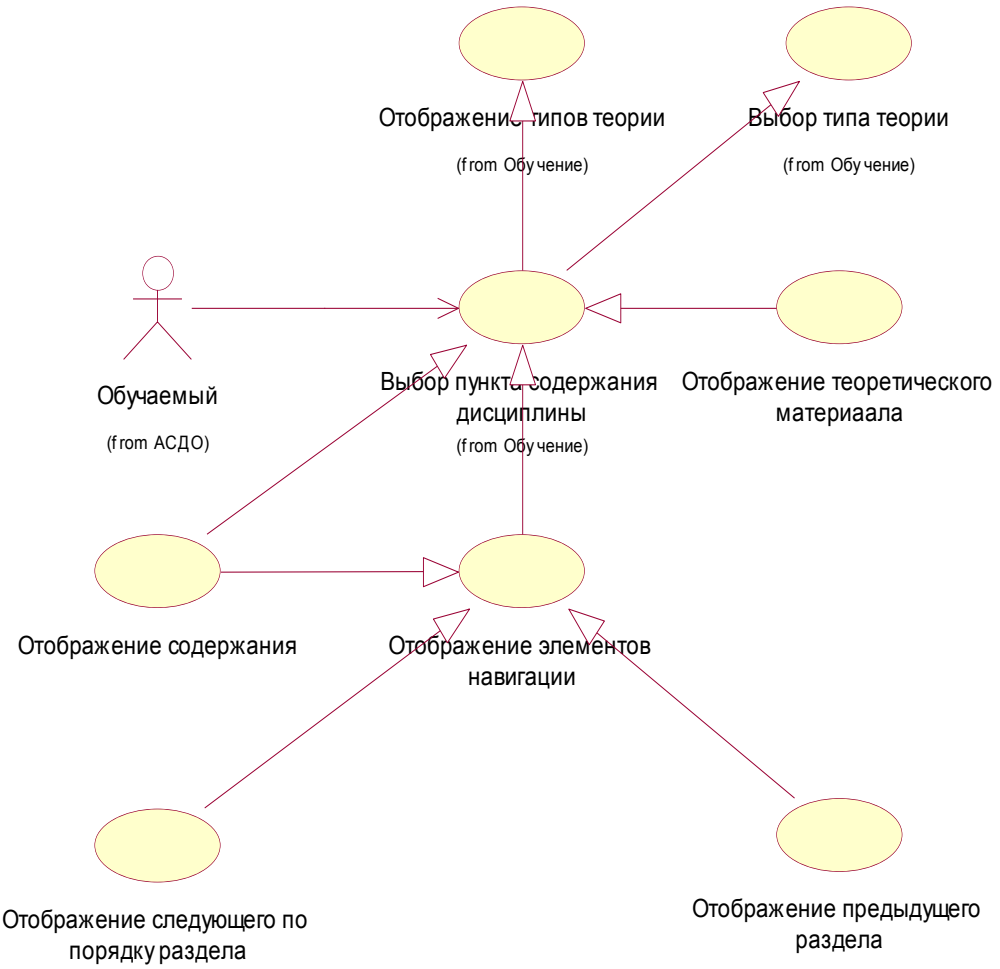


Рис. 1 – Диаграмма вариантов использования образовательного раздела «Теория»

Невозможно вложить готовые знания в головы студентов, прочные знания могут быть добыты ими в результате активной самостоятельной деятельности с использованием ЭУ.

Студент, работая с ЭУ, находится в исследовательской позиции, требующей включения мышления на всех этапах решения поставленной задачи, здесь главным для него становится не получение готовой информации или готового решения, а сам процесс поиска решения, это мотивирует самостоятельную деятельность студента, при этом сам процесс обучения приобретает личностный смысл, а информация превращается в личное знание студента.

Представление учебной информации в виде ЭУ хорошо интегрируется с традиционной системой обучения и позволяет усовершенствовать учебный процесс по следующим направлениям:

- обобщение и систематизация информации;
- приближение информации к форме, которую проще запомнить и при необходимости быстро воспроизвести;
- возможность быстрой проверки знаний.

Таким образом, данный ЭУ способствует улучшению качества получаемых знаний, совершенствованию практических навыков, развивает самоконтроль у студентов, облегчает общение преподавателя со студентами.

Литература

1. Петрова И.А. Организация самостоятельной работы студентов в личностно-центрированной информационно-образовательной среде вуза // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 2-3. – С. 552-556; URL: http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=35672 (дата обращения: 30.03.2016).

References

1. Petrova I.A. Organizacija samostojatel'noj raboty studentov v lichnostno-centrirovannoj informacionno-obrazovatel'noj srede vuza // Sovremennye naukoemkie tehnologii. – 2016. – № 2-3. – S. 552-556; URL: http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=35672 (data obrashhenija: 30.03.2016).

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.208

Польникова Е.А.
Магистрант,
Национальный исследовательский Томский государственный университет

КОУЧИНГ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ ТАЛАНТАМИ В КОМПАНИИ

Аннотация

В статье приведен обзор понятий «коучинг», «талантливый работник – талант», «бизнес-коучинг» как эффективный инструмент управления талантливыми работниками в компании. Определены истоки возникновения понятия «коучинг», виды коучинга и преимущества использования бизнес-коучинга в компании для работников, а также важность и необходимость использования коучинга для развития талантливых работников в компании. Приведены результаты проводимых исследований в сфере коучинга как в России, так и зарубежом.

Ключевые слова: коучинг, бизнес-коучинг, талантливый работник, развитие талантов в компании.

Polnikova E.A.
Master,
National Research Tomsk State University

COACHING AS AN EFFECTIVE TOOL TALENT MANAGEMENT IN COMPANY

Abstract

The article provides an overview of the concepts of "coaching", " employee talent - talent ", "business coaching" as an effective tool for managing talented employees in the company. Determined the origins of the concept of "coaching", types of coaching and the benefits of using business coaching in the company for employees, as well as the importance and need for coaching for the development of talent in the company. The results of the research in the field of coaching, both in Russia and abroad.

Keywords: coaching, business coaching, employee talent, developing talent in the company.

С каждым годом тема управления талантами в компании набирает все большую популярность, большинство руководителей задаются вопросами поиска, привлечения, развития, мотивации и удержания данных работников. Ведь сейчас уже ни для кого не секрет, что наличие талантливых работников является одним из конкурентных преимуществ любой компании. Особое внимание занимает тема развития талантов, ведь сегодня встает дискуссионный вопрос привлекать готовых талантов или развивать собственных? И выбор в данном случае только за компанией. В данной статье я хочу акцентировать внимание на коучинге как эффективном инструменте развития талантов организации.

Б.Конч и Т.Рет в своей книге «Лидерство, основанное на преимуществах» приводят результаты ряда исследований: всего лишь 9% (приблизительно 1 из 11) работников максимально задействованны (вовлеченны) в деятельность организации при условии если организация не может сфокусироваться на сильных сторонах своих сотрудников и уровень вовлеченности сотрудников вырастает до 73% (приблизительно 3 из 4), если организация ставит в приоритет сильные стороны своих работников [1].

Проведенное исследование показывает, что наиболее эффективные руководители не только постоянно развивают свои сильные стороны, но также окружают себя высококомпетентными работниками и понимают потребности своих подчиненных.

И это говорит о том, что определение, развитие и использование в целях и задачах компании талантливых работников (их сильных сторон) является одним из важных и результативных инструментов системы управления персоналом.

Для начала разберемся в понятии ,,талантливый работник,, (талант). Существует много версий относительно определения талантливого работника (таланта) и каждая компания предъявляет свои требования к данной категории работников, но тем не менее все они укладывается в 2 основных:

1. Талант — любой сотрудник организации, вернее, выдающиеся способности каждого работника. Задача HR в данном случае определить талант каждого работника и применить его в интересах как компании, так и самого работника [6].

2. Талант — это отдельная когорта работников, обладающих ключевыми для компании способностями, профессиональными или управленческими, или высоким потенциалом к управленческой деятельности. В последнем случае это — кадровый резерв [6].

Сегодня многие компании формируют индивидуальные программы управления талантами, разработанные с учетом их целей и особенностей, а также используют персональные инструменты развития талантливых работников. И среди таких инструментов можно выделить коучинг.

Как новая форма консультационной поддержки коучинг появился в начале 1980 годов. Изначально коучинг использовался в качестве формы психологической подготовки (тренировки) спортсменов, стремящихся к выдающимся результатам. Затем коучингом заинтересовались бизнесмены, политики, общественные деятели как эффективной методикой достижения целей. И со временем коучинг начинает играть все большую роль в бизнесе, который помогает развиваться как в личностном, так и в профессиональном плане. И уже сегодня о результативности коучинга известно во всем мире.

С 2013 года знание о коучинге в мире увеличилось на 7% в 25 странах, а доверие к профессии возросло с 72% до 94%, а особенное развитие получил коучинг для руководителей — Executive-коучинг. В 2015 году топ-менеджеры активнее заказывали услуги коучинга для развития лидерства, чем для решения «горящих» проблем. Данное исследование еще раз подтверждает, что с каждым годом тема коучинга набирает все большую актуальность [8].

Сегодня существует много определений понятию «коучинг», приведу несколько из них:

Коучинг (англ. coaching) — метод консалтинга и тренинга, в процессе которого человек, называющийся «коуч», помогает обучающемуся достичь некой жизненной или профессиональной цели. Коучинг способствует достижению четко определенных целей [4].

Коучинг — это индивидуальная тренировка человека для достижения значимых для него целей, повышения эффективности планирования, мобилизации внутреннего потенциала, развития необходимых способностей и навыков, освоения передовых стратегий получения результата [2].

Коучинг — это средство содействия, помощи другому человеку в поиске его собственных решений или его (ее) продвижения в любой сложной ситуации [3].

Коучинг – это согласованное коммуникативное взаимодействие между несколькими субъектами, направленное на повышение эффективности процессов самосознания, самоактуализации и самореализации кого-либо из них [5].

Существует много разновидностей коучинга: финансовый коучинг, академический коучинг, спортивный коучинг, лайф-коучинг, бизнес-коучинг и т.д. В данной статье я хочу остановиться именно на бизнес-коучинге, как инструменте управления талантливыми работниками.

Бизнес-коучинг является разновидностью техники развития талантов в компании. Бизнес-коучинг по-английски также именуется «коучингом руководителей» [7], корпоративным и лидерским коучингом. Бизнес-коучинг может быть как индивидуальным, так и групповым и способствует раскрытию потенциала личности или команды, с целью повышения её эффективности, результативности и осознанности.

Один из базовых принципов коучинга говорит о том, что «у каждого человека уже сейчас есть все необходимое, для того чтобы быть успешным». Коучинг прежде всего направлен на стратегическое развитие и не всегда помогает при решении только что возникшей текущей задачи, он обеспечивает постоянное развитие работников организации, что способствует эффективному решению задач в долгосрочной перспективе. В результате существующая система коучинга напрямую влияет на эффективность талантов в организации через обеспечение передачи знаний и опыта, а также повышения мотивации и удержания работников. Многие работодатели прибегают к услугам сторонних коучей, кто то создает собственных, а в последнее время часто можно слышать о создании в компании практики из коучей руководителей разного звена, работающих с талантливыми работниками. Подход коучинга напрямую затрагивает уровень ценностей работника, соответственно самомотивация на изменения действий происходит изнутри.

По результатам исследования Manchester Inc., фирмы, инвестирующие в коучинг для своих топ-менеджеров, получили почти 6-кратную прибыль. Это объясняется тем, что коучинг сосредотачивает работников на выполнении дел, способствующие увеличению прибыли компании, а также он дает компании-клиенту «капитал» самомотивации и ответственности сотрудников, которые максимизируют продуктивность и эффективность компании, что опять же ведет к увеличению прибыли [2].

Грамотный бизнес-коучинг направлен на достижение не просто профессиональных целей талантливых работников, но и личностных. Он способствует продвижению в карьерном плане, улучшению стратегического мышления и коммуникативных навыков, усилению лидерства, повышению мотивации, более эффективному разрешению конфликтов, развитию творческого потенциала, продуктивности работы, управлению эффективностью и прочее. Способствуя достижению столь значимых для работников и компании целей, коучинг становится незаменимым и эффективным инструментом развития талантливых работников в компании.

Литература

1. Б.Конч, Т.Рет «Лидерство, основанное на преимуществах» [Электронный ресурс] //– URL: http://hub.kyivstar.ua/wp-content/uploads/2015/05/Strengths-Based_Leadership.pdf (дата обращения: 18.03.2016).

2. В.Е. Максимов « Коучинг от А до Я. Возможно все» [Электронный ресурс] //– URL: http://goo.gl/NKiV1c (дата обращения: 10.01.2016).

3. Д.Уитмор «Коучинг высокой эффективности» [Электронный ресурс] //– URL: http://goo.gl/0xbfoo (дата обращения: 20.02.2016).

4. Коучинг [Электронный ресурс] // Википедия: свободная энцикл. – Электрон. дан. – [Б. м.], 2012. – URL: https://goo.gl/nSghaQ (дата обращения: 18.03.2016).

5. Коучинг: вид сбоку [Электронный ресурс] //– URL: http://www.stiogantsev. ru/st/biz_kouch-v-sb.html (дата обращения: 18.03.2016).

6. Талант (талантливый сотрудник) [Электронный ресурс] //– URL: http://www.trainings.ru/library/dictionary/()/ (дата обращения: 18.03.2016).

7.Stern, Lewis R. «Executive Coaching: A Working Definition». Consulting Psychology Journal: Practice and Research 56 (3): 154–162. DOI:10.1037/1065-9293.56.3.154.

8. VII Международный коучинг-конгресс ICC для бизнеса — антикризисное управление [Электронный ресурс] //– URL: http://www.trainings.ru/events/ press/?id=16918 (дата обращения: 18.03.2016).

References

1. B.Konch, T.Ret «Liderstvo, osnovannoe na preimushhestvah» [Jelektronnyj resurs] //– URL: http://hub.kyivstar.ua/wp-content/uploads/2015/05/Strengths-Based_Leadership.pdf (data obrashhenija: 18.03.2016).

2. V.E. Maksimov « Kouching ot A do Ja. Vozmozhno vse» [Jelektronnyj resurs] //– URL: http://goo.gl/NKiV1c (data obrashhenija: 10.01.2016).

3. D.Uitmor «Kouching vysokoj jeffektivnosti» [Jelektronnyj resurs] //– URL: http://goo.gl/0xbfoo (data obrashhenija: 20.02.2016).

4. Kouching [Jelektronnyj resurs] // Vikipedija: svobodnaja jencikl. – Jelektron. dan. – [B. m.], 2012. – URL: https://goo.gl/nSghaQ (data obrashhenija: 18.03.2016).

5. Kouching: vid sboku [Jelektronnyj resurs] //– URL: http://www.stiogantsev. ru/st/biz_kouch-v-sb.html (data obrashhenija: 18.03.2016).

6. Talant (talantlivyj sotrudnik) [Jelektronnyj resurs] //– URL: http://www.trainings.ru/library/dictionary/()/ (data obrashhenija: 18.03.2016).

7.Stern, Lewis R. «Executive Coaching: A Working Definition». Consulting Psychology Journal: Practice and Research 56 (3): 154–162. DOI:10.1037/1065-9293.56.3.154.

8. VII Mezhdunarodnyj kouching-kongress ICC dlja biznesa — antikrizisnoe upravlenie [Jelektronnyj resurs] //– URL: http://www.trainings.ru/events/ press/?id=16918 (data obrashhenija: 18.03.2016).

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.008

Рыжкова И.В.[1], Кулагина О.В.[2], Измайлова Ю.М.[3], Левченко Г.В.[4], Тюрин И.Ю.[5]

[1]Кандидат педагогических наук, [2]кандидат педагогических наук, [3]кандидат педагогических наук,
[4]кандидат технических наук, [5]кандидат технических наук

ФГБОУ ВО «Саратовский ГАУ»

К ВОПРОСУ ИНТЕГРАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ИНЖЕНЕРНЫХ ЗНАНИЙ

Аннотация

В настоящее время тенденции развития современного общества, как в нашей стране, так и за рубежом, предъявляют новые требования к качеству профессионального образования, профессиональным и личным качествам специалиста. Это связано с политическими, экономическими и социальными изменениями, и как следствие, к модернизации отечественной системы образования. В связи с этим, одной из целей профессионального образования являются проблемы интеграции педагогических и инженерных знаний в рамках подготовки преподавателей соответствующего уровня и профиля.

Ключевые слова: интеграция, профессиональное обучение, педагогические, инженерные знания, взаимосвязь.

Ryzhkova I.V.[1], Kulagina O.V.[2], Izmailova Y.M.[3], Levchenko G.V.[4], Tyurin I.Y.[5]

[1]PhD in Pedagogy, [2]PhD in Pedagogy, [3]PhD in Pedagogy,
[4]PhD in Engineering, [5]PhD in Engineering

FSBEI HE "Saratov SAU"

TO THE INTEGRATION OF PEDAGOGICAL AND ENGINEERING KNOWLEDGE

Abstract

At the present time development trends of modern society, both in our country and abroad, are placing new demands on the quality of vocational education, professional and personal qualities of a specialist. This is due to political, economic and social change, and as a consequence to the modernization of the national system of education. In this regard, one of the goals of professional education are problems of integration and pedagogical engineering knowledge in the training of teachers of appropriate level and profile.

Keywords: integration, professional training, teaching, knowledge engineering, relationship.

Воспитательная работа со студентами в высшем учебном заведении является важной и необходимой сферой деятельности, что регламентируется инструкциями Министерства образования и науки РФ и учитывается при аккредитации ВУЗа [1].

Это период активного творческого приспособления к условиям высшей школы первокурсников, которые имеют относительно низкий уровень психологической, практической готовности к специфике обучения, что приводит к излишнему нервному перенапряжению, психической усталости, беспокойству, тревоге, ослаблению мышления,

памяти, что приводит к большому отсеву студентов после 1 сессии, т.к. обучение в вузе значительно отличается от обучения в средней общеобразовательной школе по составу изучаемых дисциплин, формам и методам обучения, формам проведения контроля. Меняется роль наставника: на смену классному руководителю, руководящему процессом обучения, приходит куратор или педагог, призванный лишь курировать студента в случае необходимости, призванный помочь справиться с трудностями в процессе адаптации в высшем учебном заведении, то есть возникает необходимость в интеграции педагогических и инженерных знаний при подготовке преподавателей профессионального обучения [1].

В философском энциклопедическом словаре под «интеграцией понимается сторона процесса развития, связанная с объединением в целом ранее разнородных частей и элементов. Процессы интеграции могут иметь место как в рамках уже сложившееся системы – в этом случае они ведут к повышению уровня её целостности и организованности, так и при возникновении новой системы из ранее не связанных элементов. Отдельные части интегрированного целого могут обладать различной степенью автономности. В ходе процессов интеграции в системе увеличивается объём и интенсивность взаимосвязей между элементами, в частности, надстраиваются новые уровни управления» [2].

Поэтому, рассматривая интеграцию педагогических и инженерных знаний, мы будем исходить из следующих положений:

а) это процесс, протекающий в рамках уже сложившейся системы инженерно-педагогической подготовки будущих преподавателей профессионального обучения;

б) это процесс, ведущий к восприятию системы инженерно-педагогической подготовки со стороны обучаемых как единого целого (а не разрозненных учебных дисциплин);

в) в процессе интеграции каждый элемент системы инженерно-педагогической подготовки (каждая учебная дисциплина) обладает определённой степенью автономности, выполняет свои функции в подготовке педагогов профессионального обучения, оценивается в ходе изучения по отдельности, вне зависимости от освоения всей системы;

г) в ходе процесса интеграции увеличивается объём и интенсивность взаимосвязей между инженерными и педагогическими учебными дисциплинами как элементами системы, что ведёт к повышению эффективности процесса профессиональной подготовки будущих преподавателей профессионального обучения в целом.

Центральной категорией, через которую рассматривается нами интеграция педагогических и инженерных знаний, является «взаимосвязь».

Можно выделить следующие сущностные свойства интеграции: а) взаимозависимость и взаимообусловленность связанных между собой объектов, при которых изменение свойств и состояний одного объекта означает определённые изменения в другом; б) способность к непосредственному или опосредованному, в т.ч. отставленному во времени взаимодействию, процессуальность; в) функционирование взаимосвязанных и взаимодействующих объектов в качестве систем; г) способность взаимосвязанных объектов вступать во взаимодействие, ведущее к прогрессу либо регрессу системы; д) наличие соответствующего определённого способа связи объектов, могущего меняться в сторону повышения, либо понижения организации в зависимости от прогресса и регресса системы; е) наличие определённой направленности процесса взаимосвязи; ж) способность необратимо служить источником нового.

Данные положения позволяют нам дополнить понимание сущности интеграции инженерных и педагогических знаний студентов при изучении педагогических дисциплин следующими положениями.

В результате интеграции инженерных и педагогических знаний происходит их взаимное влияние друг на друга, в соответствии с которым между знаниями образуется регулярные по характеру проявления связи. По типу, которые определяет интеграция инженерных и педагогических знаний, это связи функционирования, обеспечивающие становление педагога профессионального обучения и связи развития, определяющие постоянное самосовершенствование будущего педагога.

В процессе интеграции взаимосвязи между инженерными и педагогическими знаниями могут быть как рассогласованными, так и согласованными. Рассогласованные взаимосвязи порождают у обучаемых противоречивое отношение к процессу обучения отдельным инженерным и педагогическим дисциплинам («одни дисциплины люблю, другие нет»), формируют единичные (порой, не связанные между собой) навыки и умения будущей профессиональной деятельности. Согласованные взаимосвязи ведут к слиянию инженерных и педагогических знаний субъекта, участвующего в образовательной деятельности. В результате возникают комплексные новообразования, такие, как умение при использовании инженерных знаний актуализировать и синтезировать необходимые педагогические знания и, наоборот; объективная оценка субъектом инженерных и педагогических знаний; потребность в их обновлении и постоянном совершенствовании.

В связи с вышеизложенным, возникает вопрос: а возможна ли интеграция инженерных и педагогических знаний в силу их разнопланового характера? На наш взгляд, это вполне возможно и обусловлено характером и структурой самого педагогического знания.

Проблема «знания» как научной категории является предметом ис-следований философии, педагогики, психологии и целого ряда других наук.

Но какими бы не были определения сущности и структуры педагогического знания мы можем сделать следующие выводы:

а) педагогическое знание – это процесс и результат изучения конкретного учебно-воспитательного процесса, в нашем случае, в начальном (среднем) профессиональном учебном заведении;

б) педагогические знания содержат как общетеоретические положения, безотносительно к образовательному учреждению, так и практические знания (принципы и методы обучения по отдельным предметам, педагогические

правила, методические рекомендации и т.п.), учитывающие специфику учебных заведений и преподаваемых дисциплин [3].

Усвоение знаний очень тесто связано с его практическим применением. Показателем усвоения знаний не всегда является только уровень усвоения, но и связь знаний с его дальнейшим использованием.

Многими исследователями указывается на ошибочность того, что сам факт овладения знаниями считается достаточным для того, чтобы знание было реализовано в действии. В этой связи считаем очень важным утверждение З.И. Васильевой, что знания воспринимаются, осознаются и проявляются в поведении через реально действующие мотивы поведения, обогащаясь и одновременно обогащая мотивы поведения [4].

В этом случае знания могут приобрести побудительную силу и стать способом поведения; в свою очередь, сложившиеся мотивы существенно влияют как на усвоение знаний, так и на опыт поведения. Знания, воспринятые в единстве с определённым способом поведения, оказываются более подвижными, легче усваиваются и реализуются в новых ситуациях.

Таким образом, в характере самого педагогического знания заложена возможность его интегрирования с инженерными в процессе подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Педагогические идеи являются связующим материалом между педагогическими и инженерными дисциплинами, через педагогические понятия описывается процесс усвоения технических знаний, объясняются его закономерности, формируются принципы, правила и рекомендации [5, 6].

В свою очередь, интеграция педагогических и инженерных знаний способствует более высокому уровню усвоения педагогических знаний.

Литература

1. Sukova E.A. Freshmen adaptation by means of curatorial work /
Tyurin I.Y., Levchenko G.V., Sukova E.A // Eastern European Scientific Journal. 2015. № 4. p. 168-170. DOI 10.12851/EESJ201508C04ART12
2. Философский энциклопедический словарь / Ред. кол.: С.С.Аверинцев и др. - 4-е изд. – М.: Российская энцикл., 2001. – 814 с.
3. Рыжкова И.В. Совершенствование педагогической подготовки будущих преподавателей профессионального обучения в отраслевом вузе. Дис. канд. пед. наук. – Саратов, 2009. – 182 с.
4. Васильева З.И. Структура, содержание и организация педагогической практики студентов – будущих учителей в свете требований реформы школы // Психолого-педагогические проблемы эффективности профессиональной подготовки учителя в высшей школе / З.И.Васильева. – Л.: ЛГПИ, 1988. – с. 138 -156.
5. Рыжкова И.В. Совершенствование педагогической подготовки будущих преподавателей профессионального обучения в отраслевом вузе. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского. Саратов, 2009
6. Левченко Г.В. Понятие адаптации в современных науках [Текст]/ Тюрин И.Ю., Левченко Г.В., Сукова Е.А.// В сборнике: Научные перспективы XXI века. Достижения и перспективы нового столетия XIV международная научно-практическая конференция. №7(14), ч. 1, Новосибирск. 2015. С. 91-92.

References

1. Sukova E.A. Freshmen adaptation by means of curatorial work /
Tyurin I.Y., Levchenko G.V., Sukova E.A // Eastern European Scientific Journal. 2015. № 4. p. 168-170. DOI 10.12851/EESJ201508C04ART12
2. Philosophical encyclopedic dictionary / Ed. .: S. S. Averintsev and others. - 4th ed. – M.: Russian ENCYCLOPAEDIA., 2001. – 814 p.
3. Ryzhkova I. V. improving the pedagogical training of future teachers of vocational training in industry University. Dis. candidate. PED. Sciences. – Saratov, 2009. – 182 p.
4. Vasilyeva Z. I. Structure, content and organization of pedagogical practice of students – future teachers in the light of the demands of school reform // Psychological-pedagogical problems of efficiency of professional training of a teacher in the higher schools / Z. I. Vasilyeva. – L.: the Herzen state pedagogical University, 1988. – p. 138 -156.
5. Ryzhkov I. V. improving the pedagogical training of future teachers of vocational training in industry University. The dissertation on competition of a scientific degree of candidate of pedagogical Sciences / Saratov state University. N. G. Chernyshevsky. Saratov, 2009.
6. Levchenko G. V. the Concept of adaptation in modern science [Text]/ Tyurin I.Y., Levchenko G. V., Sukova E. A.// In book: Science. Achievements and prospects of the new century, the XIV international scientific-practical conference. №7(14), part 1. Novosibirsk. 2015. p. 91-92.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.136

Ткаченко П.А.[1], Вдовина В.В.[2]
[1,2]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Менеджмент, Экономики и Права»,
Дальневосточная государственная академия физической культуры

АНАЛИЗ РАБОТЫ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ФИЗКУЛЬТУРНЫМИ КАДРАМИ, ОТРАСЛИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА, В ПРИМОРСКОМ КРАЕ

Аннотация

В статье, рассмотрено текущее состояние кадровой политики, отросли физической культуры в Приморском крае, для этого изучались показатели кадрового потенциала региона. Проанализированы причины нежелания молодыми специалистам работать в сфере физической культуры и спорта, а также учебные заведения Приморского края, которые занимаются переподготовкой и обучением специалистов в области физической культуры и спорта. Рассмотрена деятельность департамента по физической культуре и спорту Приморского края. Также нами были проанализированы статистические отчетные материалы по форме 1-ФК за 2012-2014гг..

Ключевые слова: Приморский край, физическая культура и спорт, форма № 1-ФК, статистические материалы, анализ развития.

TkachenkoP.A.[1], Vdovina V.V.[2]
[1,2]PhD in Pedagogy, associate professor of "Management, Economics and Law",
Far Eastern State Academy of Physical Culture

ANALYSIS OF WORK FOR THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS PHYSICAL CULTURE PERSONNEL IN PRIMORSKY KRAI

Abstract

The article reviewed the current status of human resources policy, physical culture grown in the Primorsky Territory for this performance were studied human resource capacity in the region. The reasons for the reluctance of young professionals to work in the sphere of physical culture and sports, as well as educational institutions of Primorsky Krai, are engaged in the training and retraining of specialists in the field of physical culture and sports. We consider the activities of the Department of Physical Culture and Sports of Primorsky Krai. statistical reporting materials Also we have been analyzed according to form 1-FC for the 2012-2014 ..

Keywords: Primorsky Krai, physical culture and sport, the form number 1-FC, statistical materials, the development of analysis.

В последнее время, отрасль физической культуры и спорта в нашей стране, набирает высокие темпы. Строятся современные спортивные сооружения, нашей стране доверяют проведение соревнований мирового масштаба, большое внимание уделяется юношескому, юниорскому и молодежному спорту. Эти обстоятельства предъявляют новые требования к компетентности и профессионализму современного специалиста физической культуры и спорта. Но в последнее время, мы столкнулись с кадровой проблемой в этой отрасли. Молодые специалисты, только, что выпустились из физкультурных и педагогических высших учебных заведений, не хотят идти работать в школы, вести секции и тренировочные занятия. Свое нежелание идти работать в сферу физической культуры и спорта, они объясняют следующими причинами:

- низкий социальный статус тренера в обществе
- низкая заработная плата (слабое материальное стимулирование)
- не достаточное финансирование спортивной деятельности (выделение средств на выезды на соревнования и учебно-тренировочные сборы)
- большой объем документации на которую в запланированной нагрузке не выделяются часы
- слабая спортивная инфраструктура (недостаточное оснащение современным инвентарем и спортивным оборудованием)
- отсутствие полноценного социального обеспечения и льготной поддержки со стороны государства.

Исходя из данной проблемы, мы решили выяснить, как обстоят дела с физкультурными кадрами в Приморском крае. Для этого мы проанализировали статистические отчетные материалы по форме 1-ФК за 2012-2014г.г.

Численность штатных физкультурных работников в отрасли в 2014 году составляет 3 509 чел, из них с высшим физкультурным образованием 2 137 чел., со средним физкультурным образованием 772 чел., т.е. 82,9% штатных физкультурных работников имеют профессиональное физкультурное образование (табл. 1).

Таблица 1 – Численность физкультурных работников в Приморском крае

Показатели	2013 г. (чел.)	2014 г. (чел.)
Всего физкультурных кадров	3591	3509
Инструкторы физической культуры дошкольных образовательных учреждений	208	201
Учителя общеобразовательных школ	830	814
Руководители и преподаватели учреждений начального профессионального образования	62	-
Преподаватели средних учебных заведений	93	218
Преподаватели высших учебных заведений	223	216
Специалисты физической культуры и спорта учреждений дополнительного образования	1169	1077
Специалисты центров спортивной подготовки	70	-
Инструкторы-методисты предприятий, учреждений	227	304
Физкультурные работники спортсооружений	289	263
Инструкторы фитнес-клубов	125	186
Физкультурные работники по месту жительства	29	65
Работники ФКиС аппаратов физкультурно-спортивных организаций	93	95
Работники ФКиС органов управления ФКиС всех уровней	75	64
Другие физкультурные работники	98	96

По сравнению с 2013 годом показатель численности кадров уменьшился на 81 чел., показатель их профессиональной квалификации уменьшился на 0,4%. Численность штатных физкультурно-спортивных кадров, работающих в сельской местности, уменьшилась на 33 человека.

Учебные заведения Приморского края в 2014 году выпустили 93 специалиста в области физической культуры и спорта (47 с высшим и 45 со средним специальным образованием), в том числе ДВФУ– 33 чел., Морской государственный университет – 10 человек, ПГУОР – 11 чел. (из них 17 специалистов по адаптивной физической культуре и спорту), Спасский педагогический колледж – 34 чел.

Повышение квалификации и (или) профессиональную переподготовку прошли 67 человек, работающих в сфере физической культуры и спорта.

Заместителем директора департамента по физической культуре и спорту Приморского края Якушевой Ириной Владимировной в период с 25 сентября по 20 октября 2014 года проведено повышение квалификации по очно-заочной форме с отрывом от государственной гражданской службы по программе «Инвестиционный менеджмент»;

Ведущим консультантом Рогожниковой Анжелой Владимировной в период с 24 ноября по 25 декабря 2014 года проведено повышение квалификации по очно-заочной форме обучения с отрывом от государственной гражданской службы по программе «Контрактная система в сфере закупок, товаров, работ и услуг»;

Ведущим специалистом 1 разряда Кимом Евгением Артуровичем в период с 30 сентября по 20 октября 2014 года проведено повышение квалификации по очно-заочной форме обучения с отрывом от государственной гражданской службы по программе «Вопросы предоставления государственных услуг».

Приморский край испытывает недостаток квалифицированных кадров, особенно в сельских районах края, что отрицательно сказывается на развитии физкультурно-спортивной отрасли. Причины этого явления – низкая заработная плата, низкий социальный и жизненный уровень сельских районов, и как следствие высокий отток молодежи из данной сферы, «старение» имеющихся кадров.

В департаменте работает постоянная квалификационная комиссия, которая рассматривает документы на присвоение квалификационных категорий тренерско-преподавательскому составу подведомственных департаменту учреждений. В 2014 году присвоены квалификационные категории 7 тренерам-преподавателям и инструкторам-методистам из них: 1 - высшая, 2 - первая и 6– вторых категорий. Присвоены звания «Судья 1 категории» 159 судьям по видам спорта.

Департамент работает в тесном контакте с краевыми федерациями по 77 видам спорта. Взаимодействие департамента с общественными краевыми федерациями строится по следующим направлениям: формирование годового календарного плана спортивно-массовых мероприятий, определение форм и систем проведения краевых и межмуниципальных физкультурных и спортивных мероприятий (чемпионатов, первенств, турниров, кубков), их

организация и проведение; формирование спортивных сборных команд Приморского края по видам спорта, обеспечение их подготовки и участия в межрегиональных, всероссийских и международных спортивных мероприятиях; совместное проведение отчетно-выборных конференций, пленумов федераций, семинаров по подготовке судей, инструкторов и тренеров по видам спорта.

За 2014 год департаментом по физической культуре и спорту Приморского края аккредитовано 14 краевых спортивных федераций.

Таким образом, установлено, что численность штатных физкультурных работников в отрасли в 2014 году составляет 3 509 чел., из них с высшим физкультурным образованием 2 137 чел., со средним физкультурным образованием 772 чел., т.е. 82,9% штатных физкультурных работников имеют профессиональное физкультурное образование. В целом обеспеченность населения края физкультурными кадрами составляет 69,6 % от нормативного показателя (26 чел. на 10 тыс. населения), что на 0,9% меньше показателя за 2013 год. По сравнению с 2013 годом показатель численности кадров уменьшился на 81 чел., показатель их профессиональной квалификации уменьшился на 0,4%. Проведя анализ, мы можем прийти к выводу, что в Приморском крае показатель обеспеченности физкультурными кадрами находится на среднем уровне, но если брать динамику с 2012 года, то видно, что небольшими темпами идет сокращение специалистов. Данный факт необходимо контролировать и уже сейчас принимать меры, по предотвращению оттока специалистов в отрасли «Физическая культура и спорт».

Литература

1. Форма федерального статистического наблюдения № 1-ФК «Сведения о физической культуре и спорте».

References

1. The form of federal statistical observation number 1-FC "Data on physical culture and sport".

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.122

Ткаченко П.А.[1], Стуков Д.В.[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Менеджмент, Экономики и Права»

[2]доцент кафедры «Теории и методики физической культуры»

Дальневосточная государственная академия физической культуры

АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ РАЗВИТИЯ БАСКЕТБОЛА В КАМЧАТСКОМ КРАЕ

Аннотация

В статье, для выявления проблем развития баскетбола в регионе было проведено анкетирование людей активно занимающихся баскетболом. Было опрошено 100 человек (81 мужчина и 19 женщин) в возрасте от 18 до 63 лет, в основном трудоспособное население. По результатам анкетирования были выявлены следующие проблемы: сильная текучесть кадров среди воспитанников детско-юношеских школ, отделения баскетбол; в спортивные школы не идут работать молодые специалисты; команды спортивных школ края не принимают участие во всероссийских первенствах; слабое материально-техническое оснащение спортивных школ.

Ключевые слова: Камчатский край, физическая культура и спорт, анкетирование, анализ развития.

Tkachenko P.A.[1], Stukov D.V.[2]

[1]PhD in Pedagogy, associate professor of "Management, Economics and Law"

[2]Associate Professor of "Theory and methods of physical culture,"

Far Eastern State Academy of Physical Culture

ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF BASKETBALL IN THE KAMCHATKA REGION

Abstract

In an article to identify the problems of basketball development in the region was carried out a survey of people actively engaged in basketball. 100 people were interviewed (81 men and 19 women) aged 18 to 63 years, mostly working-age population. Strong turnover among pupils of children-youth schools, Branch basketball;: As a result of the survey the following problems have been identified in sports schools do not go to work, young professionals; Team sports schools Territory do not participate in all-Russian championships; weak material and technical equipment of sports schools.

Keywords: Kamchatka region, physical culture and sport, questionnaires, analysis of development.

Баскетбол - единственный вид спорта, элементы которого включены в программы физического воспитания общеобразовательных учреждений всех уровней, а именно дошкольных, общеобразовательных, среднего и высшего образования. Это колоссальный резерв для развития массового баскетбола в стране. Задачу по развитию школьного и студенческого спорта, в том числе и баскетбола, поставил перед соответствующими федеральными органами исполнительной власти Президент Российской Федерации, что отражено в специальном поручении Минспорта и Минобразования России.

Следует отметить, что массовое развитие баскетбола в нашей стране имеет тенденцию динамично развивающейся системы. Расширяется список соревнований массового баскетбола (Межрегиональная баскетбольная любительская лига, Международная студенческая баскетбольная лига), с каждым годом растет число любительских команд и участников соревнований.

Для выявления проблем развития баскетбола в регионе было проведено анкетирование «баскетбольно-активной» группы населения. Было опрошено 100 человек (81 мужчина и 19 женщин) в возрасте от 18 до 63 лет, в основном трудоспособное население. Результаты анкетирования предоставлены представлены в таб. 1

Таблица 1 – Результаты анкетирования населения Камчатского края

№ п/п	Вопрос	Вариант ответа	Ответ (в %)
1	Ваш пол? (поставьте галочку)	1.1 Муж.	81
		1.2 Жен.	19
2	К какой возрастной категории вы относитесь?	2.1 18-24 года	14
		2.2 25-34 года	47
		2.3 35-44 года	30
		2.4 45-59 лет	6
		2.5 60 и старше	3
3	Как вы думаете, состояние баскетбола в Камчатском крае в течении последних 10 лет двигается в сторону…?	3.1 ухудшения	88
		3.2 улучшения	7
		3.3 стоит на месте	5
4	Какая организация (орган власти) должны развивать баскетбол в регионе?	4.1 Региональная федерация	7
		4.2 Орган исполнительной власти края в области спорта	39
		4.3 Спортивные школы	2
		4.4 Другая (назовите какая)	---
		4.5 Все организации вместе	52
5	Занимались ли вы раньше в ДЮСШ на отделении "Баскетбол"?	5.1 Да	68
		5.2 Нет	32
6	Как вы думаете, спортшколы края выполняют свою основную функцию по подготовке юных баскетболистов в крае?	6.1 Да	11
		6.2 Нет	89
7	Отдали бы вы вашего ребенка сегодня заниматься баскетболом в спортивные школы края?	7.1 Да	31
		7.2 Нет	24
		7.3 Мой ребенок уже занимается баскетболом в ДЮСШ	12
		7.4 Мой ребенок уже занимается другим видом спорта	33
8	Как вы думаете, что наиболее важным является в развтии баскетбола в регионе? (проранжируйте от 1 места - наиболее важного до 3 места - наименне важного	8.1 Профессиональный баскетбол	1 – 14% 2 – 18% 3 – 68%
		8.2Специализированный детско-юношеский баскетбол	1 – 24% 2 – 64% 3 – 18%
		8.3 Массовый баскетбол	1 – 62% 2 – 18% 3 – 14%
9	Достаточно ли в Камчатском крае спортивных залов, для занятий баскетболом?	9.1 Достаточно	0
		9.2 Недостаточно	100

Окончание табл. 1 – Результаты анкетирования населения Камчатского края

№ п/п	Вопрос	Вариант ответа	Ответ (в %)
10	Достаточно ли в населенных пунктах Камчатского края уличных спортивных площадок для игры в баскетбол?	10.1 Достаточно	0
		10.2 Недостаточно	100
11	Удовлетворены ли вы работой региональных СМИ в освещении баскетбола в регионе?	11.1 Баскетбол в региональных СМИ освещается хорошо	0
		11.2 Баскетбол в региональных СМИ освещается слабо	11
		11.3 Баскетбол в региональных СМИ вообще не освещается	89
12	Удовлетворены ли вы количеством соревнований по баскетболу, проводимых в Камчатском крае?	12.1 Да	57
		12.2 Нет	43
13	Готовы ли вы платить за занятия баскетболом?	13.1 Да	65
		13.2 Нет	35
14	Готовы ли вы платить за занятия баскетболом за вашего ребенка?	14.1 Да	74
		14.2 Нет	26
15	Знаете ли Вы какая детско-юношеская спортивная школа развивает баскетбол в вашем муниципальном образовании	15.1 Да	47
		15.2 Нет	53
16	Удовлетворены ли вы качество судейства соревнований по баскетболу в регионе?	16.1 Да	34
		16.2 Нет	66

По результатам анкетирования мы получили мнение любителей баскетбола о состоянии баскетбола в регионе. 88% опрошенных считают, что баскетбол в регионе совсем не развивается, а двигается в обратную сторону. Это связано с недостаточным количеством спортивных залов для тренировок и проведения соревнований по баскетболу в Камчатском крае (так считают 100% опрошенных). Также 100% респондентов считают, что в муниципальных образованиях края недостаточно уличных баскетбольных площадок.

Большинство опрошенных (68%) проходили подготовку в детско-юношеских спортивных школах на отделениях «баскетбол». Это говорит это том, что опрошенные знакомы с работой спортшкол и с их системой подготовки. 53% не знают какая детско-юношеская спортшкола готовит юных баскетболистов в их муниципальном образовании. Это говорит об отсутствии работы менеджмента спортивных школ по рекламе своих услуг и привлечению новых обучающихся в свои учреждения. 89% отметили, что спортшколы некачественно выполняют свою работу по подготовке юных баскетболистов. При этом у 12% дети занимаются баскетболом, а 31% готовы отдать своего ребенка заниматься баскетболом. 74% готовы платить за занятия баскетбол, при создании благоприятных условий (профессионального тренера, материально-технической обеспеченности и соревновательной деятельности).

Часть вопросов в анкете была посвящена работе Федерации баскетбола Камчатского края. 57% опрошенных считают, что в регионе проводится достаточное количество соревнований по баскетболу. Это является объективной оценкой, так как за последние пять лет Федерация баскетбола увеличила количество проведенных краевых соревнований для различных возрастных групп с 4 до 12. По мнению 89% баскетбол в Камчатском крае вообще не присутствует в местных СМИ. Это прямой сигнал для Федерации баскетбола Камчатского края, чтобы активизировать работу с местными средствами массовой информации.

66% не удовлетворены качеством судейства баскетбольных соревнований в регионе. Это обнажает еще одну важную проблему в регионе – отсутствие достаточного количества квалифицированных судей для обслуживания матчей.

52% опрошенных считают, что Министерство спорта и молодежной политики Камчатского края совместно с Федерацией баскетбола Камчатского края должны развивать баскетбол, помогая друг другу.

По результатам анкеты мы постарались получить общую картину деятельности спортивных школ региона. Из восьми отделений мы получили ответы от пяти. Спортивные школы, которые не ответили на анкету, мотивировали это тем, что они не получали информацию отправленную в их адрес по электронной почте. Это говорит о слабой коммуникации этих спортивных школ. По информации первого раздела анкеты мы получили, что все спортивные школы края с отделениями «баскетбол» имеют муниципальную принадлежность, что сказывается на их финансировании.

Раздел №1 анкеты показал, что в спортшколах из года в год сильная текучесть среди воспитанников как среди юношей, так и среди девушек. Воспитанники школ в большинстве своем не имеют спортивные разряды, следовательно не повышают свою квалификацию.

Раздел №2 анкеты дал нам представление о тренерско-преподавательском составе спортивных школ региона. Основной вывод – в спортивные школы не идут работать молодые специалисты, а из всех специалистов кто работает высшую категорию имеют меньше 10%.

Раздел №3 показывает соревновательную деятельность спортивных школ. Большинство из них не проводят внутришкольные соревнования. Т.е. во многих спортивных школах не существует какого-либо принципа отбора воспитанников на краевые соревнования. Учащиеся спортивных школ получают соревновательную практику лишь на краевом первенстве, а это 4-5 матчей в год. Команды спортивных школ края не принимают участие в первенствах Российской Федерации из-за отсутствия средств для выездных турниров.

Раздел №4 анкеты показывает слабое материально-техническое оснащение спортивных школ. В школах отсутствует необходимое количество мячей, баскетбольной формы. В большинстве спортивных школ нету своего спортивного зала, отсутствует тренажерный зал.

Литература

1. Аникеева Ю.С. Актуальные проблемы и тенденции развития баскетбола в России [Текст]/ Актуальные проблемы и современные технологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. - М.: ФГБОУ ВПО «РГУФКСМиТ», 2013. - 134 с

References

1. Anikeeva YS Actual problems and trends of development of basketball in Russia [Text] / Actual problems and modern technologies: Materials of All-Russian scientific-practical conference with international participation. - M .: VPO "RGUFKSMiT", 2013. - 134

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.135

Ткаченко П.А.[1], Стуков Д.В.[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Менеджмент, Экономики и Права»

[2]доцент кафедры «Теории и методики физической культуры»

Дальневосточная государственная академия физической культуры

АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ БАСКЕТБОЛА В КАМЧАТСКОМ КРАЕ

Аннотация

В статье рассматривается динамика численности занимающихся баскетболом, модель управления баскетбола в сфере массового спорта и спорта высших достижений, проблемы любительского баскетбола в регионе. Проанализированы особенности развития школьного, студенческого, уличного, любительского баскетбола в Камчатском крае. Рассмотрен рейтинг видов спорта популярных в регионе. Так же в статье уделяется внимание развитию школьной баскетбольной лиги «КЭС-баскет», целям и задачам, которые решает лига в общеобразовательных организациях.

Ключевые слова: Камчатский край, физическая культура и спорт, форма № 1-ФК, статистические материалы, анализ развития.

TkachenkoP.A.[1], Stukov D.V.[2]

[1]PhD in Pedagogy, associate professor of "Management, Economics and Law"

[2]Associate Professor of "Theory and methods of physical culture"

Far Eastern State Academy of Physical Culture

ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF BASKETBALL IN THE KAMCHATKA REGION

Abstract

The article deals with population dynamics engaged in basketball, basketball control model in mass sport and elite sport, the problems of amateur basketball in the region. The features of the school, the student, street, amateur basketball in the Kamchatka region. Considered rating popular sports in the region. Also in the article focuses on the development of school basketball league "KES-Basket", the aims and objectives, which decides the league in educational institutions.

Keywords: Kamchatka region, physical culture and sport, the form number 1-FC, statistical materials, the development of analysis.

Камчатский край из-за своего географического положения и демографического состояния никогда не занимал лидирующее положение в стране в баскетболе, но этот вид спорта всегда присутствовал в регионе и имел популярность. Но в последние два десятилетия баскетбол существенно потерял свои позиции в регионе и находится в стагнации.

По количеству занимающихся баскетбол занимает третье место среди игровых видов спорта после футбола (вместе с мини-футболом) и волейбола, и шестое по популярности среди всех видов, развивающихся в Камчатском крае.

Численность занимающихся. В Камчатском крае по данным официальной статистической отчетности за 2014 год занимаются – 958 человек, из них 209 человек – женщины. Баскетбол культивируется в 6 муниципальных образованиях Камчатского края. Динамика изменения численности занимающихся баскетболом в Камчатском крае в период с 2011 по 2014 гг. представлена ниже (табл.1).

Таблица 1 – Динамика численности занимающихся баскетболом в Камчатском крае

Год	2010	2011	2012	2013	2014
Численность занимающихся 6-15 лет	815	798	784	761	708
Численность занимающихся 16-21 год	184	172	141	124	99
Численность занимающихся от 22 лет и старше	205	184	179	164	151
Всего численность занимающихся	1204	1154	1104	1049	958

Как видно из таблицы, ежегодно снижаются численные показатели занимающихся баскетболом в регионе. При росте численности занимающихся баскетболом в РФ в целом за период 2010-2014 гг. на 9,7%, следует отметить, что этот показатель для Камчатского края за тот же период имеет отрицательный показатель (минус 20%), что с учетом низкого рейтинга социально-экономического развития Камчатского края и устойчивой тенденцией оттока населения с региона является закономерным.

Наиболее эффективную модель управления видом спорта «баскетбол» в сфере массового спорта и спорта высших достижений можно представить в виде системообразующей пирамиды (рис. 1). Эту пирамиду мы выстроили по результатам анкетирования респондентов.



Рис.3 – Модель управления баскетболом

Блок массовый спорт состоит из нескольких компонент:

1. Школьный баскетбол (представлен в регионе в формате Школьной баскетбольной лиги «КЭС-Баскет» (далее по тексту – ШБЛ «КЭС-Баскет»);
2. Уличный баскетбол;
3. Ассоциация уличного баскетбола России (далее – АСБ);
4. Любительский баскетбол в регионе.

Блок «Специализированный детский спорт» включает специализированные спортивные классы общеобразовательных учреждений (СОШ) и учреждения дополнительного образования в области баскетбола (ДЮСШ, СДЮШОР и т.д.)

Блок «Профессиональный спорт» состоит из центра подготовки баскетболистов в Камчатском крае и профессиональной команды.

Школьный баскетбол. Широкое распространение баскетбол имеет в общеобразовательных учреждениях Камчатского края, так как раздел «баскетбол» входит в учебную программу по физической культуре. В связи с этим

большинство школьников имеют возможность впервые познакомиться с этим видом спорта именно на уроках физической культуры.

В 2010 году в регион в результате работы Федерации баскетбола Камчатского края пришла ШБЛ «КЭС-Баскет». Это уникальный спортивный проект в нашей стране для школьников, созданный в 2007 году. Он направлен на развитие баскетбола в общеобразовательных организациях и повышение их материально-технической базы.

Цели и задачи проекта:

- пропаганда здорового образа жизни среди школьников, гармоничное развитие личности;
- повышение эффективности воспитательной, патриотической и социальной профилактической работы;
- профилактика безнадзорности, беспризорности, наркомании, детской преступности;
- создание условий для повышения уровня спортивного мастерства тренеров, игроков и школьных команд;
- улучшение материально-технической базы общеобразовательных школ;
- дальнейшая популяризация баскетбола, привлечение школьников к регулярным занятиям баскетболом и спортом в целом;
- организация и проведение Чемпионата, выявление лучших команд общеобразовательных учреждений;
- систематизированный соревновательный процесс в течение учебного года;
- мотивирование школьников к учебным занятиям;
- создание единой системы школьных соревнований.

Соревнования ШБЛ «КЭС-Баскет» проходят в муниципальных образованиях края и краевом центре. Победитель краевого финала получает путевку для участия в финале Дальневосточного федерального округа и это является хорошей мотивацией для команд и тренеров. Но если статистика участия команд (таблица 2) показывает, что количество команд-участниц почти не меняется с каждым сезоном, то уровень подготовки школьных команд падает с каждым сезоном.

Таблица 2 – Количество команд участниц ШБЛ «КЭС-Баскет» в Камчатском крае

Сезон	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15
Количество команд юношей	30	30	32	30	31
Количество команд девушек	13	14	12	16	12
Всего команд	43	44	44	46	43
Всего школ в регионе	101	101	101	101	101

Из таблицы 2 мы видим, что в школьных соревнованиях по баскетболу принимает меньше 50% школ региона.

Проводя наблюдения за школьными баскетбольными командами, можно выделить определенные закономерности. На качество игры школьных команд чаще всего влияют две составляющие:

- наличие в команде лидера (ов), которые чаще всего являются воспитанниками детско-юношеских спортивных школ (наблюдается взаимосвязь со вторым блоком нашей пирамиды).

- наличие в команде хорошего учителя физической культуры, который выполняет роль тренера и может оказать помощь команде в организации игры. Отсутствие у большинства преподавателей физической культуры в регионе необходимых баскетбольных знаний сказывается на уровне подготовки школьных команд.

Уличный баскетбол. Уличный баскетбол (стритбол) –появился в 50-х года 20 века в бедных кварталах США и в начале 90-х пришел в нашу страну. Популяризации баскетбола способствовало множество факторов. Во-первых, демократичность данного вида спорта, которая не вызывает сомнений. Для того чтобы играть в уличный баскетбол необходимо иметь лишь одного соперника, кольцо и мяч. Во-вторых, уличным баскетболом могут заниматься люди разных поколений и разной подготовки. Ведь каждый может найти себе соперника на площадке. В настоящее время уличный баскетбол является своего рода культурой среди молодежи и является альтернативой негативному образу жизни.

Уличный баскетбол внесен во всероссийский реестр видов спорта под названием «Баскетбол 3х3» и в 2020 года будет представлен на летней Олимпиаде в Токио.

В формуле уличного баскетбола «соперник+кольцо+мяч» все же есть одно слабое звено. Это – «кольцо», вернее – открытые уличные площадки. Баскетбольная стойка должна быть установлена на площадке, имеющим покрытие (асфальт или резиновое покрытие). В период с июня по сентябрь 2015 года было проведено наблюдение по количеству и качеству уличных баскетбольных площадок в трех городах Камчатского края (в регионе их всего три): в Петропавловске-Камчатском, в Вилючинске и Елизово). По результатам наблюдения мы смогли увидеть, что в этих трех городах нет ни одной подходящей площадки для игры в уличный баскетбол. В Петропавловске-Камчатском популярна площадка перед ФОКом «Звездный», но она имеет уменьшенную площадку и травмоопасные кольца с маленьким выносом (вынос баскетбольного кольца – расстояние из под кольца до конструкции стойки). В регионе строят универсальные уличные площадки, но для кого это делается – вопрос для многих любителей баскетбола. На новых площадках устанавливаются щиты и кольца для детей начального школьного возраста, которые быстро изнашиваются и ломаются.По результатам анкетирования (анкета №2) на вопрос «Есть ли в нашем регионе

подходящие уличные площадки для игры в баскетбол 3х3» мы получили ответ «нет» от 97% наших респондентов. Также на развитие уличного баскетбола влияют климатические условия, а это позднее наступления лета и ранняя осень. Период в который можно активно играть в баскетбол 3х3 на улице – со второй декады июня по вторую декаду сентября. Но все же уличный баскетбол в регионе присутствует и имеет возможности к развитию. Первые краевые соревнования по этому виду спорта были проведены в 2011 году. В настоящее время в регионе формируется лига уличного баскетбола, налаживаются связи с Ассоциацией уличного баскетбола России, край ежегодно проводит Всероссийский массовый турнир «Оранжевый мяч». Динамика увеличения мужских команд в лиге уличного баскетбола Камчатского края с 8 в 2012 года до 14 в 2015 году, но на данное время – это максимальный предел. Об этом и говорят данные анкеты №2 в которой на вопрос «Как вы думаете увеличится ли число мужских команд в краевой лиге уличного баскетбола» ответил «нет» 86% опрашиваемых.

Ассоциация уличного баскетбол России (АСБ). АСБ – самый передовой проект студенческого спорта в нашей стране был создан в 2007 году по инициативе министра юстиции Александра Коновалова, легенды баскетбольного мира Сергея Белова, начальника ЦСКА Сергея Кущенко и главы РФБ Сергея Чернова. В мае 2007 года был принят Устав АСБ и Концепция развития студенческого баскетбола в России.В сезоне 2012/13 годов АСБ пришел в Камчатский край. На этот год в крае насчитывалось 8 высших учебных заведений (2 – региональных и 6 –филиалов). Условие директората АСБ было обязательное наличие шести студенческих команд в региональном чемпионате и несмотря на все трудности региону удалось выдерживать это требования, но в сезоне 2015/16 годов на турнир заявилось лишь три команды и региональный чемпионат АСБ был отменен. И причин этому несколько:

1. Наличие спортивных залов в высших учебных заведениях. Из всех ВУЗов края свой спортивный зал имеет лишь один. Это – Камчатский государственный технический университет.

2. Тренерские кадры. Вернее – их отсутствие. В ВУЗах не осталось тренеров по баскетболу, а те что работали там ранее ушли на пенсию или покинули регион в связи с изменением места жительства. В некоторых ВУЗах команды держались за счет активных студентов, которые окончили свои учебные заведения.

3. Как уже отмечалось в анализе демографической ситуации региона выпускники школ не стремятся поступать в ВУЗы края ввиду непривлекательности, а уезжают поступать за пределы региона. К примеру, из сборной Камчатского края по баскетболу среди юношей 1995-96 годов рождения после окончания школы учиться в Камчатском крае остался один спортсмен из двенадцати, из сборной 1997-1998 годов рождения – два. Команды ВУЗов просто не получают пополнения из поступающих к ним учиться выпускников школ. И это третья причина упадка студенческого баскетбола в Камчатском крае.

Любительский баскетбол в регионе. Этот пласт массового спорта пирамиды «Баскетбол» пока наиболее стабильный у нас в регионе. Любительский спорт - многогранное массовое спортивное движение как органическая часть системы физического воспитания граждан и выявления перспективных и талантливых спортсменов в различных видах спорта. Любительский баскетбол объединяет разных людей и всех их объединяет именно любовь к этому виду спорта.

В регионе традиционно проводятся чемпионаты, кубки Камчатского края и другие турниры среди мужских и женских команд. В сезоне 2015/16 г.г. в Камчатском крае чемпионат региона проводится под эгидой Межрегиональной любительской баскетбольной лиги, что улучшит организационную составляющую турнира. Но и любительский баскетбол в регионе имеет много проблем:

- в женских турнирах принимает участие малое количество команд (4-5 команд), которые имеют слабый уровень подготовки. Это говорит о низкой популярности женского баскетбола в Камчатском крае;
- любительские команды базируются в городах Петропавловске-Камчатском и Елизово (к примеру - в начале 90-х годов в краевых турнирах принимали участие команды из восьми муниципальных образований края);
- низкая доступность спортивных залов для работающего населения в вечернее время;
- слабое освещение соревнований в региональных СМИ;
- нехватка квалифицированных судей для обслуживания всех краевых соревнований.

Литература

1. Форма федерального статистического наблюдения № 1-ФК «Сведения о физической культуре и спорте».

References

1. The form of federal statistical observation number 1-FC "Data on physical culture and sport".

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.121

Ткаченко П.А.[1], Стуков Д.В. [2]
[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Менеджмент, Экономики и Права»
[2]доцент кафедры «Теории и методики физической культуры»
Дальневосточная государственная академия физической культуры

ПЕРСПЕКТИВЫ СОЗДАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО ЦЕНТРА РАЗВИТИЯ БАСКЕТБОЛА (ЦРБ) В КАМЧАТСКОМ КРАЕ

Аннотация

В статье рассматривается вопрос о создании «Центра развития баскетбола в Камчатском крае», который должен объединить систему подготовки сборных команд Камчатского команд, набор и подготовку молодых спортсменов, а также баскетбольную инфраструктуру. Предполагается, что создание данного центра повлияет на развитие баскетбола в регионе и даст возможность внедрить новую прогрессивную организационную форму, а также консолидировать всех специалистов в области баскетбола в Камчатском крае. Базой для центра, планируется краевая детско-юношеская школа по баскетболу.

Ключевые слова: Камчатский край, физическая культура и спорт, детско-юношеская школа по баскетболу, Центр развития баскетбола.

Tkachenko P.A.[1], Stukov D.V.[2]
[1]PhD in Pedagogy, associate professor of "Management, Economics and Law"
[2]Associate Professor of "Theory and methods of physical culture"
Far Eastern State Academy of Physical Culture

PERSPECTIVES OF THE REGIONAL CENTRE OF BASKETBALL (CRH) IN THE KAMCHATKA REGION

Abstract

The article deals with the establishment of the "Center of basketball development in the Kamchatka region", which is to combine the training of teams of Kamchatka teams, recruitment and training of young athletes, as well as the basketball infrastructure. It is expected that the establishment of this center will affect the development of basketball in the region and will provide an opportunity to introduce a new progressive form of organization, as well as consolidate all specialists in the field of basketball in the Kamchatka region. The basis for the center, planned boundary Junior School basketball.

Keywords: Kamchatka region, physical culture and sport, Junior School in basketball, basketball Centre development.

Создание «Центра развития баскетбола в Камчатском крае» (ЦРБ) – основная конечная идея программы развития баскетбола в Камчатском крае. ЦРБ объединит систему подготовки сборных команд Камчатского команд, набор и подготовку молодых спортсменов, а также баскетбольную инфраструктуру. Таким образом, эта задача носит системный характер и не имеет решения на уровне одного министерства и тем более на уровне муниципальных властей. Она требует комплексного подхода нескольких ведомств, координации на федеральном уровне и многоуровнего финансирования. Базой для ЦРБ может стать краевая детско-юношеская школа по баскетболу.

Условием повышения эффективности станет вариант включения в программу финансирования строительства или создания баскетбольной инфраструктуры на условиях инвестиционного проекта. Вложенные средства должны позволить создать многофункциональный комплекс включающий:

- Спортивный зал 60 х40 м с двумя полноразмерными площадками;
- Специализированный тренажерный зал с учетом баскетбольной специфики;
- Учебные классы для учебно-методических занятий по баскетболу;
- Пункт питания спортсменов;
- Гостиницу вместимостью от 60 человек.

Финансирование деятельности ЦРБ должно осуществляется за счет средств, предусмотренных на развитие физической культуры и спорта, образования, а также других источников.

Создав ЦРБ мы получим больший эффект в развитии баскетбола в регионе и возможность внедрить новую прогрессивную организационную форму. ЦРБ должен консолидировать всех специалистов в области баскетбола в Камчатском крае.

Основными задачами, которые будет выполнять ЦРБ в Камчатском крае являются:

1. Проведение учебно-тренировочной и спортивной работы, которое должно включить следующие подпункты:

1.1. Анализ деятельности тренеров-преподавателей по баскетболу в регионе и предоставление тем из них, кто любит баскетбол и работает на его развитие возможность реализовать себя в новых условиях;

1.2. Приглашение в регион 2-3 тренеров-преподавателей. Обратить внимание на тренеров из ДВФО, а также на специалистов из Литвы и Сербии;

1.3. Подготовка спортсменов высокого класса в составы сборных команд Камчатского края по баскетболу начиная с раннего возраста;

1.4. Учебно-тренировочная работа со спортсменами и резервом сборных команд Камчатского края;

1.5. Популяризация баскетбола в Камчатском крае;

1.6. Организация и проведение спортивных мероприятий;

1.7. Инициативное участие в развитии межрегиональных и международных связей

2. Обеспечение основной хозяйственно-экономической деятельности:

2.1. Выплаты заработной платы тренерам-преподавателям, инструкторам-методистам, административно-хозяйственному аппарату и обслуживающему персоналу;

2.2. Приобретение спортивной формы, инвентаря и оборудования;

2.3. Контроль и осуществление канцелярских, хозяйственные и прочих расходов;
2.4. Обеспечение командирования команд;
2.5. Приобретение витаминов и восстановительных средств;
2.6. Содержание спортивных сооружений, находящихся на балансе ЦРБ;
2.7. Капитальный ремонт и реконструкция задний и сооружений ЦРБ;

Пункты взаимодействия ЦРБ и Федерации баскетбола Камчатского края:

1. Создание технического баскетбольного совета при Федерации баскетбола Камчатского края, в который должны входить ведущие баскетбольные тренеры, аналитики, врачи, психологи. В обязанности совета входит поиск лучших потенциальных молодых игроков в регионе.
2. Федерация баскетбола Камчатского края и ЦРБ должны оказывать помощь и поддержку в организации тренерских семинаров и повышения квалификации тренерского состава.
3. Федерация баскетбола Камчатского края и ЦРБ должны разработать календарь соревнований по баскетболу среди всех возрастов, которых охватывал бы большинство муниципальных образований края.
4. ЦРБ и ФБКК будут осуществлять повышение квалификации судейского корпуса в регионе.
5. ЦБР и ФБКК обязаны будут наладить и поддерживать постоянную связь с ведущими баскетбольными организациям ДВФО и России, способствовать организации выезда своих тренеров и судей на крупные турниры, семинары.

Основные принципы деятельности ЦРБ:

1. Качество обучения. Качество обучения в ЦРБ определяется наличием специальных тренеров. Необходимо иметь команду тренеров различных специальностей: по баскетболу, по функциональной подготовке, по развитию физических качеств, специалистов-физиологов, психологов, спортивных врачей. Это позволит осуществить полный контроль над динамикой роста и различных изменений у игроков в процессе подготовки, а также предопределяет устранение большинства проблем, имеющих место как к индивидуальным особенностям баскетбольной подготовки, так и к повышению качества учебы в школе.

2. Индивидуализация тренировочного процесса. В программах подготовки спортсменов от 7 до 18 лет предусматривается длительный срок подготовки. Объем различной работы определяется для каждого спортсмена и основывается на тестах физического и медицинского состояния. Задача тренеров выявлять недостатки технической подготовки спортсменов и составление плана-графика индивидуальной работы.

3. Критерии спортивного отбора и ориентации в баскетболе. Когда юный талантливый игрок выявлен и приглашен в сборную Камчатского края ЦРБ должен провести серию тестов, с помощью которых определяется уровень его физического и игрового развития и различные психологические аспекты.

- ✓ физические качества (по уровням значимости);
- ✓ показатели функциональной подготовки (по уровням значимости);
- ✓ значимость морфофункциональных показателей;
- ✓ потенциальные возможности спортсмена;
- ✓ психологический профиль;
- ✓ социологические критерии спортивного отбора;
- ✓ уровень развития способностей;
- ✓ основы спортивного таланта;
- ✓ степень наследуемости некоторых морфологических признаков.

Деятельность ЦРБ по проведению соревнований в регионе совместно с Федерацией баскетбола Камчатского края:

1. Составление регионального календаря соревнований по баскетболу в Камчатском крае;
2. Развитие управленческой базы и материально-ресурсное обеспечение для организации, управления и развития системы соревнований, проводимых на территории Камчатского края;
3. Увеличение количества и качества подготовки технических и официальных лиц;
4. Проведение турниров в Камчатском крае под эгидой РФБ;
5. Выполнение указаний Министерства спорта, Олимпийского комитета РФ, ФИБА, РФБ, касающихся баскетбола;
6. Производство зрелищных турниров, привлекательных для публики.

Деятельность ЦРБ по подготовке судейского корпуса совместно с Федерацией баскетбола Камчатского края:

1. Организация ежегодных семинаров для тренеров и судей;
2. Организация на базе ЦРБ школы молодого судьи;
3. Проведение тестирования спортсменов с выявлением потенциальных судей;
4. Подготовка судей-секретарей из числа активных спортсменов, воспитанников ДЮСШ, ЦРБ;
5. Делегировать лучших судей на обслуживание всероссийских соревнований;
6. Направление наиболее одаренных судей на семинары, курсы РФБ

Организация тренерской работы ЦРБ совместно с Федерацией баскетбола Камчатского края:

1. Подготовить план подготовки обучения тренеров по баскетболу на период 2019-2023 г.г.;
2. Приглашать на семинары ведущих тренеров ДВФО, России;
3. Проведение показательных «мастер-классов» с участием ведущих игроков и тренеров ДВФО и региона;
4. Просмотр и обсуждение видеоматериалы по тренерской работе в баскетболе;
5. Проведение УТС на спортивных базах Камчатского края и России;
6. Утверждение планов подготовки сборных команд Камчатского края на тренерских советах;
7. Подготовка тренеров-преподавателей с участием ведущих ВУЗов ДВФО и страны.

Деятельность ЦРБ в детско-юношеском баскетболе совместно с Федерацией баскетбола Камчатского края (главная цель этой деятельности – поднятие уровня подготовки и обучения юных баскетболистов и формирование детско-юношеских сборных края):

1. Определять возможности, способности, предрасположенности детей и ориентацию на вид спорта;
2. Ведение общей базы данных об уровне здоровья баскетболистов;
3. Применение спортивного отбора, а не набора детей, чтобы успешно реализовывать нормативные требования перевода учащихся на следующие этапы подготовки;
4. Обеспечение должной величины программ спортивных школ, модельных характеристик игровых показателей;
5. Точно определять своевременность начала занятий баскетболом для ребенка.

В общих вопросах развития детско-юношеского баскетбола и физического воспитания в системе образования ЦРБ обязан будет основное внимание сосредоточить на:

- поиске новых эффективных форм привлечения детей и подростков к занятиям баскетболом;
- сосредоточении усилий всех физкультурно-педагогических кадров, работающих в системе образования на решении задач формирования у детей определенного уровня баскетбольных знаний, а также потребности в занятиях спортом (баскетболом);
- выделении ресурсов для организации и проведения краевых спортивно-массовых мероприятий по баскетболу;
- формировании единой политики и разработке концепции развития детско-юношеского баскетбола в Камчатском крае с участием всех заинтересованных министерств, ведомств и организаций.
- развитии научно обоснованной системы подготовки подрастающего поколения юных баскетболистов;
- развитии детско-юношеского баскетбола и подготовка спортивного резерва для сборных команд Камчатского края;
- развитие эффективной системы поэтапной подготовки баскетболистов;
- формировании здорового и социально-полезного образа жизни у детей, подростков и молодежи;
- организации подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов в области баскетбола;
- совершенствовании системы пропаганды и информационного обеспечения детско-юношеского спорта.

Литература

1. Программа развития баскетбола в свердловской области на период с 2015 по 2019 г.г.

References

1. Basketball development program in the Sverdlovsk region for the period from 2015 to 2019.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.048

Туласынова Н. Ю. [1], Панина С. В.[2]

[1]ORCID: 0000-0002-6740-5534, Кандидат педагогических наук, доцент,

[2]ORCID: 0000-0002-4232-7295, Кандидат педагогических наук, доцент,

Северо-Восточный Федеральный университет им. М.К. Аммосова

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ПРОЦЕССЕ МНОГОУРОВНЕВОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассмотрены – вопросы преемственности в преподавании иностранных языков в Северо-Восточном Федеральном Университете имени М.К. Аммосова, факторы влияющие на понижение мотивации к обучению иностранным языкам, содержание обучения для успешного освоения программы магистратуры. Обязательным условием эффективного обучения является использование системы управления обучением Moodle. Авторы подчеркивают необходимость создания реальной ситуации научного общения на осваиваемом иностранном языке.

Ключевые слова: преемственность, бакалавриат, магистратура.

Tulasynova N.U.[1], Panina S.V.[2]

[1]ORCID: 0000-0002-6740-5534, PhD in Pedagogy, associate professor,

[2]ORCID: 0000-0002-4232-7295, PhD in Pedagogy, associate professor

North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov

CONTINUITY IN FOREIGN LANGUAGES LEARNING IN THE PROCESS OF MULTILEVEL PEDAGOGICAL EDUCATION

Abstract

The article considers the issues of continuity in the process of foreign languages learning in North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov, factors affecting the decrease of motivation in teaching foreign languages, syllabus for successful Master's programme learning. Essential condition of effective learning is the use of Moodle - learning management system. Authors emphasize the necessity of creation the real situation of academic communication in studied foreign language.

Keywords: continuity, Bachelor's programme, Master's programme.

Непрерывное образование в Российской Федерации – динамично развивающаяся система, которую отличает открытость, многоступенчатость, многоуровневый характер, многофункциональность и гибкость. Компонентами системы образования являются содержание, формы и методы образования, технологии обучения и воспитания и субъекты образовательного процесса.

Концепция преемственности в педагогической науке представлена в трудах ученых в разнообразных аспектах: идеи самообразования и принципах систематичности и последовательности, постепенного развития разнообразных знаний, когда «последующие результаты обучения по дисциплине всегда основываются на предшествующих, а предшествующие укрепляются последующими» [1; 21]. Благодаря работам чешского педагога Я.А. Коменского преемственность рассматривается как универсальное педагогическое явление.

В развивающемся историческом контексте педагогического знания трактовка преемственности в работах зарубежных ученых согласовывалась с содержанием образования и процесса обучения (представители французского материализма К.А. Гельвеций, Д. Дидро, Ж.А. Кондоре); в идеях швейцарского педагога И.Г. Песталоцци она трактуется как непрерывное и постепенное движение к познанию; идеях немецкого педагога-гуманиста А. Дистервега - как связь предшествующего материала с последующим при определенной самостоятельности учащихся [1].

С нашей точки зрения, более современный подход отражен в работе отечественного исследователя В. И. Просвиркина. Он определяет преемственность как «осуществление процесса поступательного развития человека на каждой ступени системы непрерывного образования, основанного на связи этапов обучения и развития ребенка, осуществляемого при опоре и учете новообразований предшествующих этапов в последующих, и построения системы условий, которые способствуют комфортному переходу детей и учащихся с одной ступени образовательного процесса на последующую и позволяют всесторонне развивать личность ребенка с учетом индивидуальных особенностей субъектов образовательной деятельности» [4;41].

Таким образом, мы подчеркиваем многоаспектный характер преемственности в педагогической теории. Под преемственностью мы будем понимать взаимосвязь между разными этапами или ступенями развития, сущность которой состоит в сохранении определенных элементов целого, как системы. В данной статье мы рассматриваем преемственность в контексте трехуровневой системы высшего Российского образования на примере Северо-Восточного Федерального Университета им. М.К. Аммосова (СВФУ им. М.К. Аммосова). Уровни преемственности: первый – уровень бакалавриата; второй – уровень магистратуры; третий – уровень аспирантуры.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования задает качественно новое представление о том, каким должно быть содержание общего образования, и акцентирует большое внимание изучению иностранного языка, как способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия на уровне бакалавриата [3] и готовностью осуществлять профессиональную коммуникацию в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности международного речевого общения на уровне магистратуры [2]. Требования к освоению компетенций по иностранным языкам по программам бакалавриата, магистратуры и аспирантуры, а также к содержанию программы в целом, в достаточной мере высоки. Ведь обучение иностранному языку обуславливает создание конкретной коммуникативной среды для формирования языковых, речевых, регулятивных, личностных компетенций.

В СВФУ им. М.К. Аммосова изучение иностранных языков начинается на первом курсе и продолжается на втором курсе программ бакалавриата. Переход осуществляется на уровне программ магистратуры, впоследствии аспирантуры. Непосредственно в рассматриваемый момент происходят значительные изменения в программе, а также к результатам и требованиям обучения по дисциплине. В связи с этим вопрос правильной организации преемственности в складывающихся условиях, безусловно, является весьма актуальным. На кафедре иностранных языков по гуманитарным специальностям института зарубежной филологии и регионоведения Северо-Восточного федерального университета ведется обучение бакалавров, магистрантов и аспирантов иностранным языкам на неязыковых институтах и факультетах. В 2015-16 учебном году кафедра работает по рабочим программам дисциплин бакалавриата: «Иностранный язык», «Коммуникативный иностранный язык»; магистратуры: «Иностранный язык в научной сфере» аспиратуры: «Иностранный язык». На базе педагогического института обучение по программе магистратуры ведется по направлению 44.04.01 Педагогическое образование следующего профиля: «Менеджмент в системе дошкольного образования», «Семейное тьюторство»; «Проектный менеджмент в образовании», «Педагогическое сопровождение детства в условиях Севера»; «Педагогика и психология воспитания учащихся в поликультурном обществе».

Процесс обучения иностранным языкам на уровне программ магистратуры и аспирантуры требует соблюдения преемственности в развитии приобретенных знаний, навыков и умений. Преемственность предполагает трансформацию на следующую ступень обучения. Такую, чтобы под влиянием новых знаний, актуальных методов обучения не только повысить уровень английского языка, приобретенный на уровне бакалавриата, но и не потерять интерес к предмету.

При переходе с уровня бакалавриата на следующий уровень, одной из самых насущных проблем является проблема снижения мотивации к изучению дисциплины «Иностранный язык в научной сфере» у магистрантов. Нередко с переходом на данный уровень педагоги фиксируют спад мотивации и снижение успеваемости и, как результат, низкий уровень владения иностранным языком. Мы выделяем следующие факторы, влияющие на успешность обучения: завершение процесса обучения английскому языку на втором курсе программы бакалавриата; длительный перерыв между обучением на уровнях бакалавриата и магистратуры; в том числе занятость магистрантов исследовательской работой и занятость на основном месте работы; что является основными определяющими факторами падения и снижения мотивации. Кроме того, магистранты имеют возможность выбора между аудиторным и дистанционным обучением. Несмотря на преимущества дистанционного обучения, нередко, магистранты откладывают выполнения заданий на крайний срок, что влияет на качество выполнения работ, соответственно появляются пробелы в знаниях.

На основе проведенного анализа, обязательным условием эффективного дистанционного обучения является использование технологии электронного обучения на примере системы управления обучением Moodle в Якутском глобальном университете СВФУ им. М.К. Аммосова. Система Moodle, по-нашему мнению является эффективной в

процессе обучения иностранным языкам, оценке уровня знаний и контроля обучаемости. Некоторые аспекты проблемы преемственности можно решить при условии плодотворного сотрудничества преподавателей и магистрантов на протяжении всего периода обучения.

Источником исследуемой проблемы мы считаем неготовность магистрантов к работе с научной информацией и адаптации к строгим требованиям программы и преподавателей:

1. Недостаточное изучение данных о магистрантах, их возможностях, мотивации и реальном уровне изучаемого иностранного языка.

2. Резкий переход к новым требованиям обучения по сравнению с бакалавриатом.

3. Неподготовленность к восприятию усложненного содержания дисциплины.

Вместе с тем, следует отметить что на КИЯ по ГС ИЗФиР преемственность в преподавании английского языка при переходе с уровня бакалавриата на уровень магистратуры соблюдается. Рабочие программы дисциплин составляются с учетом преемственности в обучении английскому языку между всеми уровнями. Реализация вышеперечисленных рабочих программ по дисциплинам зависит от кадрового обеспечения, учебно-методических комплексов, контрольно-измерительных материалов. В учебном процессе активно используются разнообразные методы и средства обучения: практические занятия, сопровождающиеся мультимедийными презентациями, аудиозаписями; видео-лекции, электронные учебно-методические пособия, деловые игры, дискуссионные площадки, информационные технологии, другие исследовательские методы обучения. Преподаватели не редко выступают в роли эксперта, включаются в диалог, обсуждают спорные научные вопросы, таким образом, содержание занятия отличается как глубиной и научностью, так и носит практико-ориентированный характер.

Для решения проблемы, согласно плану работы кафедры, проводится проверка уровня владением иностранного языка. Изучается мотивация, интерес к предмету, отслеживается прогресс знаний. Существуют различные формы проверки знаний и умений магистрантов по английскому языку: тестирование; письменные контрольные работы; презентации по проектной работе; научное сообщение; доклад по тематике исследования. Уровень языка проверяется в начале года и в конце года итоговыми контрольными работами и тестированием.

Данные виды работы помогают магистрантам практически овладеть научными методами познания, углубленно подойти к освоению учебного материала: изучение особенностей научного стиля английского языка, основные приемы перевода научной литературы, работа с учебными Интернет-ресурсами; использование on-line словарей; чтение и перевод общенаучных текстов в базе данных Scopus и Web of Science; аннотирование общенаучных текстов, составление аннотаций к собственным статьям; реферирование текстов на английском языке; планирование, структурирование, работа с библиографическим материалом, написание научной статьи; планирование, структурирование, оформление научного сообщения и доклада по тематике исследования; составление плана и подготовка стратегии выступления на конференции, публичное выступление с научным сообщением, докладом по тематике исследования и являются необходимыми шагами к успешному овладению курсом «Иностранный язык в научной сфере». Сегодня от преподавателей иностранного языка требуется повышение эффективности качества работы с магистрантами, использования новых учебно-методических пособий, расширения ассортимента применяемых форм и методов обучения.

Основной упор - это мотивация, приобретенные знания, умения и навыки магистранты должны использовать на практике, поэтому нужно создать реальную ситуацию научного общения на осваиваемом иностранном языке: написание аннотации к собственной научной статье, регистрация в зарубежных наукометрических базах данных, подача заявок на участие в международных конференциях, участие в научно-практических конференциях, публикация статей с преподавателями кафедры в зарубежных изданиях, повышение индекса цитируемости.

Литература

1. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж. Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1989. С. 34-38.

2. Приказ от 21 ноября 2014 г. № 1505 Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 педагогическое образование (уровень магистратуры) [Электронный ресурс] URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/440401.pdf (дата обращения 05.04.2016).

3. Приказ от 4 декабря 2015 г. № 1426 Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 педагогическое образование (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс] URL:http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf (дата обращения 05.04.2016).

4. Просвиркин В.Н. Преемственность в системе непрерывного образования. // Педагогика. - 2005. - № 2. - С.41-46.

References

1. Komenskiy Ya.A., Lokk D., Russo Zh.Zh., Pestalozzi I.G. Pedagogicheskoe nasledie. M.: Pedagogika, 1989. S. 34-38.

2. Prikaz ot 21 Noyabrya 2014 g. № 1505 Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniu podgotovki 44.04.01 padagogicheskoe obrazovanie (uroven' magistratury) [Jelektronnyj resurs] URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/440401.pdf (data obrashhenija 05.04.2016).

3. Prikaz ot 4 Dekabrya 2015 g. № 1426 Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniu podgotovki 44.03.01 padagogicheskoe obrazovanie (uroven' bakalavriata) [Jelektronnyj resurs] URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/440401.pdf (data obrashhenija 05.04.2016).

4. Prosvirkin V.N. Preemstvennost' v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya. // Pedagogika. – 2005. - № 2. - S.41-46.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.082

Тютюнова Ю.М.
кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой рисунка
ФГБОУ ВПО «Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева»,
член Международной ассоциации деятелей художественного образования

ПЛЕНЭР В ГРАФИКЕ В РУССКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В данной статье представлен исторический экскурс развития искусства графики в условиях пленэра в традициях русской художественной школы. Данная тема представляет интерес, поскольку чаще всего понятие «пленэр», в широком смысле, подразумевает работу на открытом воздухе живописными материалами. Тем не менее, отечественная история искусств изобилуют выдающимися примерами пленэрных графических изображений. Достаточно назвать такие имена как: Иван Шишкин, Алексей Саврасов, Василий Суриков, Валентин Серов. Более подробно рассмотрены графические произведения величайшего русского художника Александра Андреевича Иванова.

Ключевые слова: исторический обзор, традиции русской художественной школы, пленэр, рисунок, графика, современные графические материалы, композиция, глубокое и ограниченное пространство, линейная и воздушная перспективы.

Tyutyunova Yu.M.
PhD in Pedagogy, associate professor,
drawing chairholder of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education
"Oryol State University n.a. I. S. Turgenev", member of International association of art education

PLEIN AIR IN THE SCHEDULE THE RUSSIAN ART SCHOOL

Abstract

This article presents a historical review of development of graphic art in an open-air conditions in the traditions of Russian art school. This topic is of interest, since most of the concept of "plein air" in the broadest sense, involves working outdoors scenic materials. Nevertheless, the domestic art history abound with outstanding examples of open-air graphics. Suffice it to mention such names as Ivan Shishkin, Alexei Savrasov, Vasily Surikov, Valentin Serov. More detail the graphic works of the greatest Russian artist Alexander A. Ivanov.

Keywords: historical review, the traditions of Russian art school, open-air, drawing, graphics, modern graphics, composition, depth and limited space, linear and aerial perspective.

Под понятием «пленэр» общепринято подразумевать работу на открытом воздухе живописными материалами. Приоритет, как правило, отдаётся масляной технике исполнения этюдов. Считается, что именно цветовые возможности живописи в полной мере способны передать особенности колористического строя натурного мотива и специфику состояний световоздушной среды. При этом, графическим изображениям в пленэре отводится второстепенная, вспомогательная роль. Наброски и зарисовки чаще понимаются двояко: либо как тренинговые упражнения, либо - сбор материала для итоговой композиции. И, тем не менее, в настоящее время искусство графики в условиях пленэра приобретает все большую значимость. И дело тут не только в том, что возможности графики при создании выразительного художественного образа в пленэрных условиях ничуть не уступают живописным: величайшие произведения мастеров изобразительного искусства являются весомым подтверждением этому факту. Сама система образования на художественно-графических факультетах и факультетах искусств требует более «мобильных» - графических материалов – карандашей, акварели, гелевых ручек и т.п. Объясняется это тем, что программы обучения для большинства направлений подготовки совсем не предполагают изучение масляной живописи, а количество часов, отводимых на практику «Пленэр» сокращается.

В сложившейся ситуации все настоятельнее возникает необходимость углубленного изучения методов работы мастеров изобразительного искусства. Обратимся к истории развития искусства графики в традициях русской художественной школы. По существу, за полвека до импрессионистов, уже в первой половине XIX в. русскими художниками решались пленэрные задачи, как в живописи, так и в графике. Несмотря на то, что многие графические наброски, зарисовки и этюды выполнялись художниками в качестве подготовительного материала к последующим холстам и самими авторами воспринимались как штудийные упражнения, подавляющее их большинство являются безусловными шедеврами графического искусства, занимающими достойное место художественно-творческого наследия страны.

В данной статье, к сожалению, нет возможности представить всех замечательных художников, сказавших веское слово в графике пейзажа. Остановимся подробнее на творчествелишь некоторых из них.

Иван Иванович Шишкин (1832-1898гг.), художник-пейзажист, живописец, рисовальщик и гравёр. При упоминании этого имени представляются детально проработанные изображения деревьев и растительности средней полосы России. В своих рисунках И.И.Шишкин безукоризненно точен. Безупречно владея академическим рисунком, он оставил уникальное наследие будущим поколениям рисовальщиков. Его рисунки пером являются совершенным наглядным пособием при работе на пленэре. Корни, стволы, ветви, камни, мох, разнообразный рельеф - одним словом - каждая деталь рисунка носит характерные, портретные черты конкретного мотива или объекта. При этом, тщательное, аналитически-кропотливое изучение и досконально проработанное изображение, выявление форм и заострение деталей, не мешает созданию цельного художественного образа. Шишкин – мастер тонового рисунка, глубокой проработки плановости пространства графическими средствами.

Также графическое творчество Шишкина представлено множеством офортов, литографий и гравюр, рисунков углём. Листы, выполненные на высочайшем профессиональном уровне, наглядно свидетельствуют о разнообразии

творческих и технических интересов художника. Его эстампы являются выразительной демонстрацией мастерского владение рисунком в сочетании с уникальным владением же графическими технологиями.

Алексей Кондратьевич Саврасов (1830-1897гг.) занимает в русском искусстве особое место неповторимой интонацией своего творчества. Множество карандашных зарисовок пейзажей принадлежащих этому мастеру, помимо выразительного академически крепкого рисунка, покоряет зрителя передачей состояния мотива. И если Шишкин считается создателем монументального, эпического направления в пейзажном искусстве, то Саврасова по праву можно назвать родоначальником лирического пейзажа.

Василий Иванович Суриков (1848-1916гг.). Прекрасными по выразительности и великолепными по мастерскому исполнению являются суриковские акварели. Действительно, «упоение сильным цветом» [2, С.9] наглядно демонстрируется в большинстве листов. Необходимо отметить, что живописная красота природы была открыта юному Сурикову его первым учителем, Николаем Васильевичем Гребневым. Наряду с объяснением основ изобразительной грамоты, он «…заставлял Сурикова рисовать город, наглядно разъясняя ученику законы воздушной перспективы и особенности живописи на открытом воздухе. Вот когда Суриков уже узнал о пленэре. Благодаря Гребневу Суриков овладел техникой акварельной живописи, в которой впоследствии достиг высокого совершенства» [2, С.7]

Тогда же выработался суриковский метод работы над композиционными эскизами: «… на улицах всегда группировку людей наблюдал. Приду домой и сейчас зарисую, как они комбинируются в натуре. Ведь этого никогда не выдумаешь. Случайность приучился ценить. Страшно я ракурсы любил. Всегда старался дать всё в ракурсах. Они очень большую красоту композиции придают» [2, С.10]

Акварели Сурикова восхищают колоритом. Состояния световоздушной среды при разном освещении великолепно переданы в изображениях: «Суриков увидел Веронезе в период своих страстных поисков органических основ колорита. Колорит Веронезе поразил его ещё в Дрезденской галерее, но разгадку его Суриков нашёл только в Венеции. Он мог быть понят так, как понял его Суриков, только художником, на практике испытавшим законы пленэра и инстинктивно ощущавшим своеобразие цвета, присущего отечественное, национальной природе. Это новое и притом решающее качество колорита было отчётливо осознанно художниками – Александром Ивановым и Суриковым» [2, С.23]

Безусловным достижением русской школы в области пленэра являются творческие искания великого русского художника Александра Андреевича Иванова (1806-1858гг.). Материалы, вывезенные им на Родину после почти тридцатилетнего пенсионерства в Италии, являются поистине уникальным учебником, системой работы над изображением, будь то большая историческая картина, набросок или этюд.

Считая себя историческим живописцем, Иванов сделал очень много для развития жанра пейзажа. Советский искусствовед М.В.Алпатов, глубоко и обстоятельно занимавшийся изучением жизни и творчества Иванова, пишет: «Если к портрету и жанру Иванов питал неприязнь, то пейзаж, хотя и стоял в глазах художника ниже исторической живописи, пользовался его неизменным расположением. Объясняется это не только тем, что в пейзаже Иванов видел вспомогательное средство к работе над картиной. Увлечение пейзажем нередко уводило его в сторону от той задачи, которую он решал в своем большом холсте. Но, выполняя свои пейзажные этюды, Иванов часто забывал обо всем на свете <…> в общении с природой находил высокую и чистую отраду. Особенно увлекала его работа вне мастерской, в окрестностях Рима и Неаполя. <…> Он вместе с Лебедевым, Солнцевым и Штернбергом отправлялся на этюды и не без задора вызывал на соревнование одного из своих друзей, с которым изъяснялся по-итальянски: «хочу посмотреть, как вы обнимете природу» [1, С.49] И дальше: «Помимо исторических композиций Ивановым было создано больше всего произведений в области пейзажа. Если бы из всех работ Иванова сохранились только его пейзажи, это одно могло бы завоевать ему почетное место в истории русской и мировой живописи». [1, С.50]

Суть классического пейзажа распространённого во времена Иванова заключалась в «пересоздании» природы по воле художника-творца. Иванов в данном контексте выступает безусловным новатором, отказываясь от этой традиции. Его увлекает почти аналитическое изучение реального мира природы. В рисунках и этюдах нет ничего от классического приукрашивания пейзажа или другой крайности – протокольного фиксирования местности и растительности – также распространенной в то время и выполняемых путешествующими художниками-видописцами, фиксирующими свои наблюдения ради науки. Все сделанное Ивановым имеет совершенно другой характер. По существу, он закладывал в своих одиноких странствованиях те основы, которые с успехом использовались в пленэрной практике его последователей и следует использовать в настоящее время. Для Иванова не существовало в искусстве общих мест, не требующих углубленного внимательного изучения. Растения, земля, камни, вода – ни один натурный объект не ускользнул от художника. Алпатов пишет: «Со своей обычной страстью и самозабвением он принялся за изучение растительного мира, о котором до сих пор имел лишь смутное представление. Он подошел к этой задаче с теми же требованиями, с какими привык подходить к изображению человека. Так же, как в основе его рисунков обнаженного тела лежало совершенное знание анатомии человека, так для овладения пейзажем необходимо было вникнуть в понимание строения различных лесных пород». [1, С.62]

До Иванова, пожалуй, ни один художник так досконально не интересовался «портретными» характеристиками каждого объекта пейзажа. В этом смысле, Иванова можно назвать ученым-практиком, художником-экспериментатором, до сих пор дающим специалистам почву для теоретического осмысления его работ. «Предшественники Иванова – Сильвестр Щедрин и Лебедев – несколько пренебрегали почвой, землёй. Главное внимание они уделяли скалам, деревьям, воздуху, то есть всему тому, что занимает место в центре холста. Почва писалась ими обычно по памяти, и потому во многих пейзажах она выглядит плоской, условной, как пол на театральных подмостках. Портретистам известно, как трудно написать в портрете фон, чтобы он не выпирал вперед и вместе с тем не оставлял впечатление пустоты. Что касается пейзажа, то такую же роль, как фон в портрете, играет в нем почва. В отличие от своих предшественников, Иванов стал придавать почве и первому плану большое значение.

Недаром он признавался, что по характеру их выполнения можно узнать в пейзажах руку того или иного художника. Иванов знал, что от выполнения первого плана зависит, чтобы каждая часть пейзажа встала на свое место» [1, С.67]

Совершив массу открытий в процессе работы над пейзажем, Иванов убедился, что «портретным образом работать ландшафты гораздо легче, чем идеальным» [1, С.69]. При этом, реалистически решая задачи построения пространства, выполняя каждый раз «портрет» того или иного мотива, он ставил себе главной целью выразить изобразительными средствами обобщённый художественный образ природы: «Для Иванова как пейзажиста характерно, что он не любил фрагментарных образов природы, случайных впечатлений – его привлекало ощущение ее целостности, он искал в ней спокойной величавой красоты и развивал в себе понимание того, что красота разлита в ней, начиная с могучих гор и огромных деревьев и кончая малейшей былинкой или потрескавшимся камнем, - все входит составной частью в ее величественное целое» [1, С.71].

Наряду с маслом, акварель и простой карандаш были излюбленными материалами мастера в процессе изучения природы. В его акварельных этюдах великолепно передаются образы-состояния того или иного освещения. При этом за частным всегда видно общее: «Природа Италии поразила его с первого взгляда, хотя первоначально он чувствовал себя несколько потерянным среди шумной итальянской толпы. <…> Впрочем, природа эта долгое время не поддавалась воспроизведению. Художник объяснял это тем, что в Академии исторических живописцев не учили писать пейзажи. Вот почему он сначала ограничивался скромными карандашными зарисовками преимущественно видов городов, даже и не думая о красках. <…> Эти карандашные рисунки выполнены тонким контуром, но в них дается намек на воздух и свет, на широкие морские просторы» [1, С.57]

Пейзажное наследие Иванова разнообразно по тематике. Это и тщательные штудии растительного мира, деталей пейзажа, и панорамные виды, открывающие глубокое пространство. И, безусловно, взаимосвязь человека и природы также является одним из объектов размышлений художника: «Иванов не чуждается в природе следов деятельности человека. В его панорамах часто вьется дорога, видны квадратики виноградников или светятся белые кубики далеких домов. Подобно тому как живую природу можно разглядывать и невооруженным глазом и в бинокль и каждый раз замечаешь в ней нечто новое, так же и панорамы Иванова можно рассматривать вблизи в лупу, и тогда обнаруживаешь в них множество безупречно точно переданных мелочей, вроде деревьев, кустарников, цветов и тому подобного, но по мере удаления от картины замечаешь, как это происходит и в природе, что частности сливаются воедино, погружаются в голубую воздушную дымку, растворяются в ней, и вместе с тем яснее выступают композиционные доминанты: зелено-коричневые массы растительности заполняют первый план, за ним клубится седой туман, совсем вдали, словно волны, набегают друг на друга очертания голубых гор». [1, С.67]

Иванов великий мастер композиции. Неслучайно, даже в самых скоростных, казалось бы подготовительных рисунках и акварелях присутствует сюжет: «…в последних его акварелях пейзажные мотивы нередко сливаются с жанром. В одном листе рыбачьи лодки заполняют весь первый план: среди них суетятся рыбаки в холщовых рубахах с красными платками на головах. Лодки почти закрывают вид на море и далекие горы, и тем не менее гряда этих гор превосходно обрисована. Старые, порыжевшие лодки переданы художником с исключительной точностью. Сизо-голубые оттенки волны за ними придают звучность глухой красочной гамме. В своих акварелях Иванов нередко обнаруживает стремление передать быстроту движения фигур, и потому мазок его становится беглым и легким» [1, С.216]

Величие таланта и вклад Александра Иванова в мировую художественную культуру становятся все более очевидными спустя столетия. Изучение рисунков и этюдов, оставленных мастером будущим поколениям окажет неоценимую услугу не только для профессионального развития, но также для формирования философских и этических представлений: «Ему была в высокой степени знакома способность искусства в малом выражать великое, в частном – общее, в одном человеке – человеческое, в скромном уголке – представление обо всем мире» [1, С.238]

Говоря о пленэре в графике, также нельзя не назвать имя Валентина Александровича Серова (1865-1911гг.). Графические изображения составляют значительную часть его творческого наследия и, безусловно, являются признанными произведениями искусства. Множество карандашных натурных изображений животных, людей, разнообразных уголков средней полосы России, по существу, являются энциклопедией грамотного и виртуозного использования изобразительных средств. Линии «в тоне», штриховые и тоновые пятна передают пространство, перспективные изменения ландшафтов. Серовские пейзажи зачастую включают изображения животных и людей. Надо заметить, что наброски и зарисовки животных и птиц являются особой темой этого замечательного художника. Лошади, собаки, коровы, львы, волки – все они имеют уникальные портретные характеристики. Каждый набросок, будь-то натурный или изображение, выполненное по воображению, имеет собственную, можно сказать, «человеческую» интонацию, раскрывает психологическое состояние того или иного персонажа.

В завершении следует отметить, что разнообразие стилевых особенностей, творческих задач и технических приёмов великих русских художников представляет богатейший материал для изучения и осмысления. Студентам младших курсов, особенно тех направлений подготовки, учебными планами которых предусмотрены сжатые сроки прохождения практики «Пленэр», на наш взгляд, целесообразно усердно копировать этюды, наброски и зарисовки мастеров. Тщательное изучение их методов выполнения краткосрочных изображений, окажет неоценимую помощь в развитии творческого и профессионального кругозора.

Литература

1. Алпатов М. В. Александр Иванов. Жизнь и творчество: В 2 т. - М.: Искусство, 1956.
2. Машковцев Н. Г., В. И. Суриков. - М.: Искусство, 1994. - 192с.

References

1. Alpatov MV Alexander Ivanov. Life and Works: In 2 t. - M .: Art, 1956.
2. Mashkovtsev NG, VI Surikov. - M .: Art, 1994. - 192s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.093

Устинова И.Г.[1], Подберезина Е.И.[2], Подскребко Э.Н.[3], Некряч Е.Н.[4]
[1]Кандидат технических наук, доцент, [2]Кандидат физико-математических наук, доцент,
[3]Кандидат физико-математических наук, доцент, [4]Кандидат физико-математических наук, доцент,
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНО-МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ЛИНЕЙНАЯ АЛГЕБРА И АНАЛИТИЧЕСКАЯ ГЕОМЕТРИЯ»

Аннотация

В статье рассмотрена технология проектного обучения в приложении к изучению курса «Линейная алгебра и аналитическая геометрия». Представлен пример проекта «Аналитическая геометрия прямых и плоскостей». Сформулированы цели данного проекта. Проведен статистический анализ результатов применения метода проектов на практике, который позволил сделать рекомендацию о целесообразности применения данной технологии в изучении курса «Линейная алгебра и аналитическая геометрия».

Ключевые слова: педагогическая технология, проектное обучение, модульное обучение.

Ustinova I.G.[1], Podberezina E.I.[2], Podskrebko E.N.[3], Nekryach E.N.[4]
[1]PhD in Engineering, associate professor, [2]PhD Physics and mathematics, associate professor,
[3]PhD Physics and mathematics, associate professor, [4]PhD Physics and mathematics, associate professor,
National Research Tomsk Polytechnic University

THE USE OF TECHNOLOGY OF PROJECT-MODULAR TRAINING IN THE STUDY OF THE DISCIPLINE "LINEAR ALGEBRA AND ANALYTIC GEOMETRY"

Abstract

The article considers the technology of the project-modular training in the application to the study of the course "Linear Algebra and Analytic Geometry". There is the example of the project "Analytic geometry of lines and planes". The aims of this project were formulated. A statistical analysis of the results of the application of a method of projects in the practice was produced. It is allowed to make a recommendation on the feasibility of applying this technology to study the course "Linear Algebra and Analytic Geometry."

Keywords: educational technology, project-based learning, modular training.

Педагогическая технология как инновация в системе образования

В настоящее время в России происходит создание новой системы образования, связанное с необходимостью интегрирования ее в мировое образовательное пространство. Смена образовательной парадигмы российского образования осуществляется в соответствии с мировыми тенденциями: изменяется ее содержание, предлагаются новые подходы, отношения, формируется новый педагогический менталитет.

Сталкиваясь с целым рядом социальных, политических, экономических и других трудностей, процессы модернизации российского образования протекают недостаточно быстро. Между тем результаты психологических, педагогических исследований и измерений, большой опыт педагогических инноваций, достижения педагогики и психологии – весь имеющийся накопленный огромный потенциал современного российского образования – требует систематизации и обобщения.

Одним из средств решения этой проблемы является технологический подход к педагогическим процессам в сфере образования. Применение технологического подхода, так же как и применение термина «технология» к области интеллектуальной деятельности – образованию, культуре – новое явление социальной действительности для нашей страны.

Прочно вошедшее в педагогический лексикон в настоящее время термин «педагогическая технология» допускает существенные разночтения. Так, по мнению В.П. Беспалько, «педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебного процесса». И.П. Волков под термином «педагогическая технология» понимает описание процесса достижения планируемых результатов обучения. Японский педагог Т. Сакамото считает, что технологический подход представляет собой формирование в педагогике системного образа мышления [1].

Технологический подход к обучению, при любой трактовке этого понятия, предусматривает чёткое управление учебным процессом, гарантированное достижение поставленных учебных целей и поэтому сегодня активно разрабатывается в трудах как российских педагогов (В.П. Беспалько, М.Е. Бершадский, В.И. Боголюбов, В.В. Гузеев, Т.А. Ильина, М.В. Кларин, А.И. Космодемьянская, М.М. Левина, З.А. Малькова, Н.Д. Никандров и др.), так и в работах зарубежных авторов (Л. Андерсон, Дж. Блок, Б. Блум, Т. Гилберт, Н. Гронлунд, Р. Мейджер).

Следует подчеркнуть, что технологический подход к образовательным и педагогическим процессам не является универсальным, так как он только дополняет научные подходы в педагогических науках.

Проектное обучение как реализация педагогических технологий в современном образовательном пространстве

Одной из популярнейших и перспективных педагогических технологий в мире является сегодня метод проектного обучения. Эта педагогическая технология относится, безусловно, к прогрессивным технологиям XXI века, поскольку она формирует умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни современного общества.

Быстро возрастает интерес преподавателей к технологии проектного обучения и в нашей стране. Это связано с тем, что метод проектов позволяет рационально сочетать теоретические знания и их практическое применение для решения конкретных проблем.

“Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я могу эти знания применить” - вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями» [2]. Как педагогическая

технология, метод проектного обучения предусматривает объединение исследовательских, поисковых, проблемных методов, являющихся творческими по своей сути. В связи с этим его использование целесообразно сочетать с другими технологиями обучения, например, с технологией развития критического мышления, рейтинговой оценки знаний [3].

Суть метода проектов состоит в том, чтобы заинтересовать студентов решением проблем, предполагающих владением определенной суммой знаний и через проектную деятельность предусматривающих решение этих проблем, и умение практически применять полученные знания. При этом важно, чтобы студенты самостоятельно ставили цель и контролировали процесс ее достижения, что способствует развитию рефлекторного (в терминологии Джона Дьюи критического) мышления. «Проблема устанавливает цель мысли, а цель контролирует процесс мышления» [4]. Суть рефлекторного мышления состоит в неустанном поиске фактов, их анализа, размышления над их достоверностью, установления логических взаимосвязей между этими фактами, структурирования полученных знаний с целью познания нового и создания уверенности в правильности полученных результатов. «Потребность в разрешении сомнения является постоянным руководящим фактором во всем процессе рефлексии» [2].

Метод проектов ориентирован не только на интеграцию полученных знаний и их применение при решении поставленных задач, но и на приобретение новых знаний посредством самообразования. Поэтому, создавая условия исследовательской деятельности студентов, метод проектов представляет собой мощное средство увлечения нового поколения на пути самообразования, самосовершенствования, самопознания, саморазвития в более комфортных, не ограниченных временными рамками занятий условиями.

Работа с проектами занимает особое место в системе высшего образования еще и потому, что позволяет студентам получить знания, которые ими не приобретаются при традиционных методах обучения.

О роли проектов в организации модульного обучения

Приоритетным направлением в организации учебного процесса в современном вузе служит междисциплинарная интеграция. Она позволяет использовать знания по дисциплине (изучаемой или уже изученной) в новых условиях, вне этой дисциплины. Поэтому именно реализация монопроектов и междисциплинарных проектов воплощает в жизнь идеи модульного подхода к организации учебного процесса.

Перспективность модульного обучения подтверждается отечественной и зарубежной практикой [5-8]. В книге П.И. Третьякова [9] излагается сущность модульного обучения. К его ведущим принципам отнесены: принципы модульности, структуризации содержания обучения на обособленные блоки (модули), динамичности, гибкости, осознанной перспективы, разносторонности методического консультирования и паритетности.

Сущность модульного обучения состоит в относительно самостоятельной работе студентов по освоению индивидуальной программы, составленной из отдельных модулей [10]. Модульное обучение формирует у студентов навыки самообразования, саморазвития и способствует достижению основных целей образования.

Практическая реализация проекта «Аналитическая геометрия прямых и плоскостей»

Метод проектного обучения был использован нами при изучении модуля «Аналитическая геометрия» дисциплины «Линейная алгебра и аналитическая геометрия». В рамках проведения конференц-недели студентам был предложен проект «Аналитическая геометрия прямых и плоскостей», представляющий собой одну из известных разновидностей функционального конспекта – ромашку Блума (см. рис. 1) [11, 12].

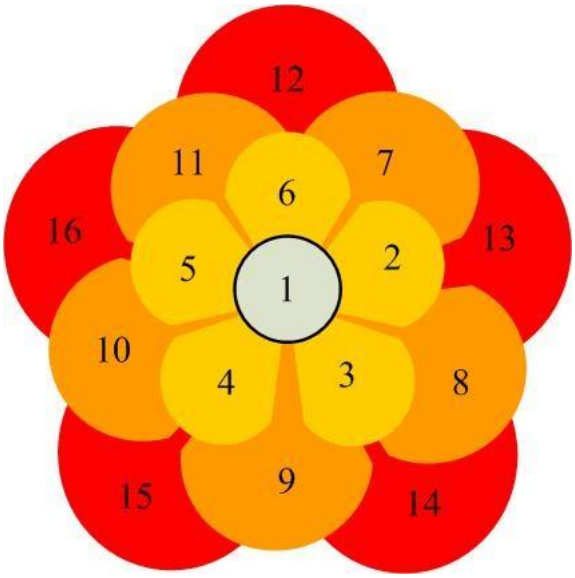


Рис.1 - Пример функционального конспекта – ромашки Блума. Номера лепестков соответствуют номерам заданий п. Вопросы и задания проекта

Цели проекта

Перечислим цели этого проекта:

1. Развитие ассоциативно-образного мышления и геометрической интуиции, необходимых для выпускников технических вузов. В данном случае это способности к мысленному представлению простейших геометрических образов: прямых и плоскостей, к анализу их взаимного расположения, к формированию их различных комбинаций.

2. Осознание роли понятия «вектор» как необходимого инструмента (опорного элемента наряду с точкой) для аналитического описания различных геометрических образов на основе определяющих их геометрических свойств:

коллинеарность, ортогональность, компланарность; для исследования взаимного расположения прямых и плоскостей; решения различного рода базовых метрических задач.

3. Формирование системного, доказательного подхода (точка-вектор) к построению аналитической геометрии прямых и плоскостей.

Вопросы и задания проекта

Приведем вопросы и задания этого проекта [13].

1. Даны плоскость $\alpha: 7x+2y-3z+2=0$ и прямые

$$l_1: \frac{x-2}{3}=\frac{y+1}{4}=\frac{z-7}{9};\quad l_2:\begin{cases}x=2t+3\\y=4t-2\\z=7\end{cases};\quad l_3:\begin{cases}2x-y+4z+3=0\\4x-2y+7z+1=0\end{cases}.$$

Укажите:

а) направляющий вектор прямой l_1;

б) координаты фиксированной точки прямой l_1;

в) направляющий вектор прямой l_2;

г) координаты фиксированной точки прямой l_2;

д) направляющий вектор прямой l_3;

е) координаты фиксированной точки прямой l_3;

ж) нормальный вектор плоскости α.

2. Докажите, что прямые l_1 и l_2 параллельны

$$l_1: \frac{x+2}{3}=\frac{y-1}{-2}=\frac{z}{1};\qquad l_2:\begin{cases}x+y-z=0\\x-y-5z-8=0\end{cases}.$$

3. Докажите, что прямые l_1 и l_2 ортогональны

$$l_1:\begin{cases}x=2t+1\\y=3t-2\\z=-6t+1\end{cases};\qquad l_2:\begin{cases}2x+y-4z+2=0\\4x-y-5z+4=0\end{cases}.$$

4. При каком значении m прямые l_1 и l_2 пересекаются

$$l_1: \frac{x+2}{2}=\frac{y}{-3}=\frac{z-1}{4};\qquad l_2: \frac{x-3}{m}=\frac{y-1}{4}=\frac{z-7}{2}.$$

5. Докажите, что прямые l_1 и l_2 скрещиваются

$$l_1:\begin{cases}x=t-3\\y=3t-2\\z=-4t+6\end{cases};\qquad l_2:\begin{cases}x=t+5\\y=-4t-1\\z=t-4\end{cases}.$$

6. При каком значении m прямая $\frac{x+1}{3}=\frac{y-2}{m}=\frac{z+3}{-2}$ параллельна плоскости $x-3y+6z+7=0$?

7. Докажите, что прямая $l:\begin{cases}5x-3y+2z-5=0\\2x-y-z-1=0\end{cases}$ лежит в плоскости $\alpha:\ 4x-3y+7z-7=0$.

8. При каких значениях k и C прямая $l: \frac{x-2}{k}=\frac{y+1}{4}=\frac{z-5}{-3}$ перпендикулярна плоскости α: $3x-2y+Cz+1=0$?

9. При каких значениях α и β параллельны плоскости

$$2x+\alpha y+3z-8=0 \text{ и } \beta x-6y-6z+4=0?$$

10. При каких значениях γ перпендикулярны плоскости

$$x-\gamma y+z=0 \text{ и } 2x+3y+\gamma z-1{,}2=0?$$

11. Составьте уравнение прямой, проходящей через точку F (–2; 3; 4) и перпендикулярной прямым $l_1: \frac{x-2}{1} = \frac{y+1}{-1} = \frac{z}{2}$; $l_2: \frac{x}{2} = \frac{y+2}{1} = \frac{z-1}{3}$.

12. Составьте уравнение плоскости, проходящей через точку F (4; -3; 1) и параллельной прямым l_1 и l_2, если

$$l_1: \frac{x}{6} = \frac{y}{2} = \frac{z}{-3}, \quad l_2: \frac{x+1}{5} = \frac{y-3}{4} = \frac{z-4}{2}.$$

13. Задача. Задано уравнение прямой l в пространстве и координаты фиксированной точки F, не лежащей на этой прямой. Требуется найти точку, симметричную точке F относительно прямой l.

Приведите эскиз чертежа и запишите схему решения этой задачи.

14. Задача. Задано уравнение плоскости α в пространстве и координаты фиксированной точки F, не лежащей в этой плоскости. Требуется найти точку, симметричную точке F относительно плоскости α.

Приведите эскиз чертежа и запишите схему решения этой задачи.

15. Выведите формулы, предварительно выполнив эскиз, с помощью которых можно найти:
а) расстояние от точки до прямой на плоскости;
б) расстояние от точки до плоскости;
в) расстояние между параллельными прямыми в пространстве;
г) расстояние между скрещивающимися прямыми в пространстве;
д) угол между прямыми в пространстве;
е) угол между прямыми на плоскости;
ж) угол между плоскостями;
з) угол между прямой и плоскостью;
расшифруйте все входящие в нее величины.

16. Пирамида задана координатами вершин: A(x_1, y_1, z_1), B(x_2, y_2, z_2), C(x_3, y_3, z_3), D(x_4, y_4, z_4)
(см. рис. 2.)

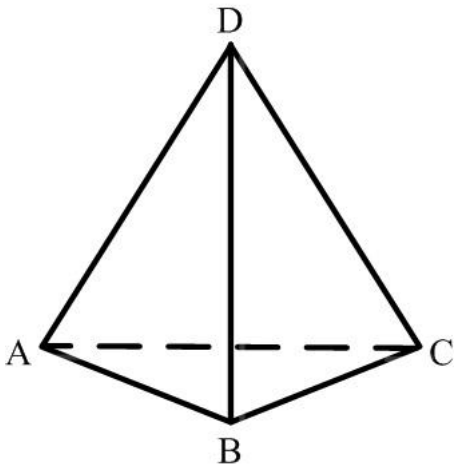


Рис. 2 – Пирамида

Составьте:
а) уравнения высоты DM;
б) уравнения прямой, на которой расположено ребро BC;
в) уравнение плоскости ABC;
г) уравнения прямой, на которую проецируется ребро DC на боковую грань ABD;
д) уравнение плоскости, проходящей через середину ребра BC перпендикулярно скрещивающемуся с ним ребром;
е) уравнение плоскости, проходящей через точку A и параллельной грани BCD;
ж) уравнение плоскости, параллельной грани ABD и отстоящей от нее на 2 единицы;
и) уравнение прямой DF, проходящей через точку D параллельно прямой AB;
к) уравнение плоскости, проходящей через точку M параллельно ребрам AB и DC.
Найдите:
л) угол между прямыми DM и DC;
м) угол между прямой DC и плоскостью ABC;
н) угол между прямыми AB и DC;
о) расстояние от точки D до плоскости ABC;

п) расстояние от точки D до прямой BC;
р) расстояние между прямыми DF и AB;
с) расстояние между ребрами AB и DC.

Характеристика заданий проекта

Вопросы № 1, № 13, № 14 и № 15 являются простыми; они используются при традиционных формах контроля. Выполняя задания № 2, № 3, № 5 и № 7, студенты продемонстрируют свое умение доказывать предложения, используя изученный теоретический материал. При решении задач № 4, № 6, № 8, № 9 и № 10 студенты показывают свое умение применить на практике изученный теоретический материал модуля «Аналитическая геометрия». Кроме того, решение задач невозможно без использования теоретического материала модуля «Элементы векторной алгебры». Вопросы задач № 11 и № 12 следует отнести к творческим, так как эти задачи могут быть решены несколькими способами. Задача № 16 тоже относится к творческим и имеет вариативные параметры (каждому студенту выдаются свой набор координат вершин).

После изучения всех разделов модуля «Аналитическая геометрия» и написания контрольной работы каждый студент выполнил указанный проект. Нами был проведен тщательный анализ результатов его выполнения, прошло их детальное обсуждение со студентами. После чего вновь была проведена контрольная работа по материалам этого модуля.

Статистическая обработка результатов использования проекта

Представленный проект был выполнен студентами двух институтов НИТПУ в октябре 2015 года. Мы проанализировали работу студентов Института Кибернетики НИТПУ, которая отражена на диаграмме 1, где ряд 1 составлен из баллов за контрольную работу до выполнения проекта, ряд 2 содержит баллы, полученные студентами за работу над проектом и ряд 3 составлен из баллов за повторную контрольную работу. За каждую контрольную работу студент мог набрать максимум 8 баллов; за проект − также максимум 8 баллов.

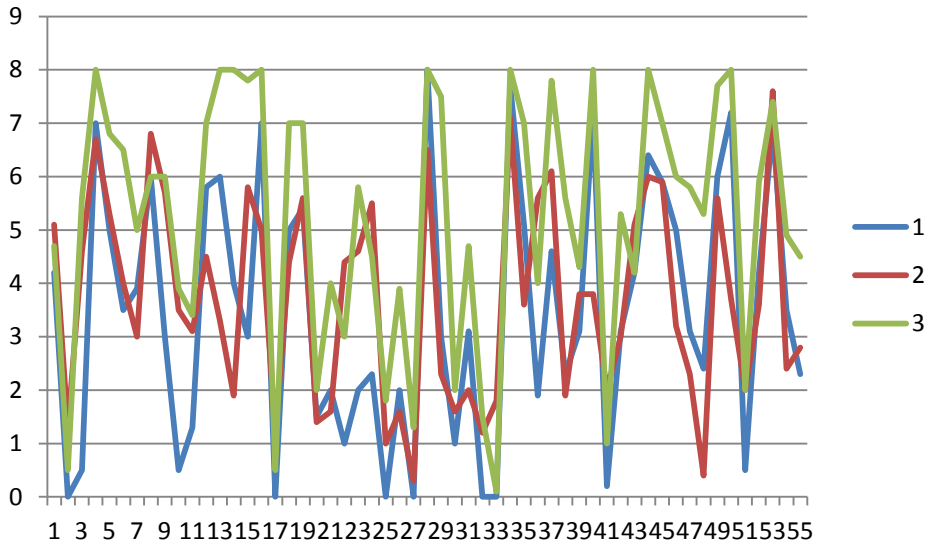


Диаграмма 1 – Представляет баллы за 1 - первую контрольную работу,
2 – проект, 3 – повторную контрольную работу

Анализируя выборочные средние за каждый вид работы ($\overline{x}_{в1} = 3{,}451, \overline{x}_{в2} = 3{,}711, \overline{x}_{в3} = 5{,}227$) убеждаемся, что средний балл выше за третий вид деятельности, что для нас было ожидаемым результатом. Здесь $\overline{X}_{в1}$ − выборочное среднее за первую контрольную работу, $\overline{X}_{в2}$ − выборочное среднее за проект и $\overline{X}_{в3}$ − выборочное среднее за повторную контрольную работу. Та же самая контрольная работа была проведена для студентов Института Физики Высоких Технологий НИТПУ, обучавшихся по той же самой программе, но не выполнявших проект. Результаты получены следующие: $\overline{x}_{в1}' = 3{,}593$ за первую контрольную работу и $\overline{x}_{в2}' = 3{,}813$ за повторную контрольную работу. Как видим, результаты отличаются незначительно. Если сопоставим результаты контрольных работ первого потока и второго, то второй поток первую контрольную работу написал лучше (выборочное среднее $\overline{X}_{в1}' > \overline{X}_{в1}$), однако повторную контрольную работу написал лучше поток, в котором применялась работа с проектом ($\overline{X}_{в3} > \overline{X}_{в2}'$). На нижеследующих диаграммах представлены сравнительные результаты первой и повторной контрольных работ для первого и второго потоков.

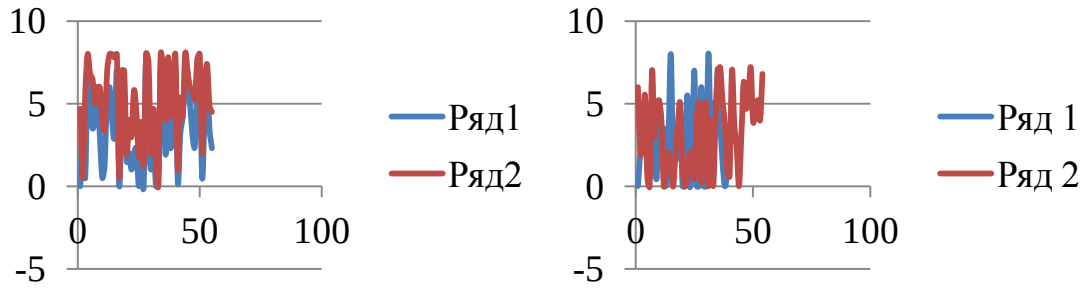


Диаграмма 2 – Представлены результаты контрольных работ первой и повторной для студентов Института Кибернетики и для студентов Института Физики Высоких Технологий

Известно, что выборочный коэффициент корреляции $r_в = \frac{\sum n_{xy} xy - n\overline{x}\,\overline{y}}{n\overline{\sigma}_x \overline{\sigma}_y}$ [14], где n_{xy} – частота, с которой в выборке встречается пара признаков x, y, n – объем выборки, $\overline{x}$ – выборочное среднее x, $\overline{y}$ – выборочное среднее y, $\overline{\sigma}_x$ – выборочное среднее квадратическое отклонение x, $\overline{\sigma}_y$ – выборочное среднее квадратическое отклонение y, служит для измерения тесноты линейной связи между величинами. По выборочному коэффициенту корреляции мы изучили тесноту связи между признаками, которая представлена в корреляционной матрице $\begin{bmatrix} 1 & 0{,}626 & 0{,}868 \\ 0{,}626 & 1 & 0{,}656 \\ 0{,}868 & 0{,}656 & 1 \end{bmatrix}$. Заметим, что баллы за вторую контрольную работу коррелируют с баллами за первую контрольную работу, хотя в целом стали выше. Для второго потока выборочный коэффициент корреляции $r_в' = 0{,}938$, что указывает на наличие линейной связи между результатами первой и повторной контрольных работ (см. диаграмму 3).

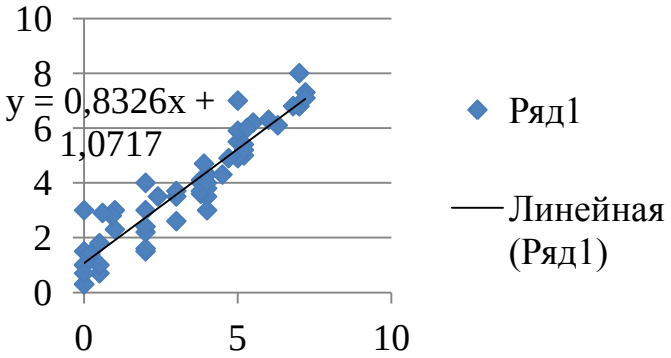


Диаграмма 3 – Представляет линейную зависимость между баллами за первую контрольную работу и за повторную контрольную работу студентов Института Физики Высоких Технологий НИТПУ

Указанные параметры: выборочные средние, выборочные дисперсии, выборочный коэффициент корреляции дают исчерпывающие сведения о корреляционной зависимости между переменными.

Обсуждение результатов реализации проекта

Применение метода проектов позволило существенно улучшить результат контрольной работы при повторном ее написании, тогда как контрольная группа, которая не работала над проектом, этот результат не улучшила. Этот факт позволяет сделать вывод о целесообразности использования данной технологии в изучении курса «Линейная алгебра и аналитическая геометрия».

Проектный метод был реализован на конференц-неделе, предусмотренной учебными планами. После обсуждения результатов выполнения проекта со студентами они должны были ответить на вопросы анкеты:

1. Считаете ли вы полезным использование метода проектов в изучении курса математики?
2. Было ли интересно?

Подавляющее большинство студентов (99 %) заявили, что проект позволил им лучше разобраться в теме «Аналитическая геометрия прямых и плоскостей» и 97 % отметили, что занятие было для них интересным.

Заключение

Модульная программа дисциплины представляет собой совокупность модулей, позволяющих каждому студенту выстраивать свою траекторию освоения дисциплины, гибко реагировать на продуктивность изучения раздела дисциплины, адаптируя учебный процесс к своим возможностям (с учетом базовой подготовки), вносить поправки в процесс обучения в соответствии со своими запросами.

Таким образом, суть технологии модульного обучения заключается в осуществлении укрупненного структурирования учебного материала и выборе методов, средств и форм обучения, направленных на самостоятельность студента в получении образования. Именно возможность выстраивать по-своему свой путь учебного познания для достижения требуемого уровня компетентности, предоставляемая принципами модульного обучения каждому студенту и делает технологию модульного обучения наиболее прогрессивной.

Однако существует ряд технических дисциплин, при изучении которых трудно соблюдать указанный принцип модульного обучения. К таким дисциплинам относятся, например, начертательная геометрия, высшая математика, электротехника и другие. Специфика учебного материала, предусматривающая определенную логическую структуру изучаемого материала, сложнейшую взаимосвязь и взаимозависимость понятий, позволяет выстраивать изучение материала лишь в линейном виде [15] с малой возможностью выбора другого пути продвижения по модулям. Более того, избирательность направления движения по модулям часто бывает, к сожалению, практически неосуществимой. Вместе с тем, выполнение проектных заданий в пределах таких дисциплин, можно реализовывать в виде монопроектов.

Задачи управления учебно-познавательной деятельностью, решаемые проектно-модульным обучением, формируют навыки поиска, анализа и практического применения информации, повышают качество усвоения изучаемого материала, учитывают индивидуальные особенности и интересы студентов, учат самостоятельности, самоорганизации, самоконтролю, самооценке, целеполаганию. Реализация на практике проектно-модульного обучения развивает творческий потенциал студентов, их самостоятельность, логическое мышление, позволяя быстрее адаптироваться к учебному процессу в вузе.

Проектно-модульное обучение является одной из перспективных технологий при изучении дисциплин в техническом вузе, так как создает и развивает ключевые компетенции инженерных направлений, способствуя формированию профессиональной инженерной мобильности.

Несмотря на все вышеизложенное важно подчеркнуть, что специалисты многих стран [16-18], в которых накоплен обширный опыт проектного обучения, считают, что эту педагогическую технологию следует использовать как дополнение к другим видам прямого или косвенного обучения, как средство ускорения роста как в личностном смысле, так и в академическом [19].

Распространение проектного подхода в образовательной, исследовательской сферах деятельности обеспечит достижение инновационных образовательных целей университета, связанных с воспитанием профессиональной элиты, обладающей потенциалом научного творчества, профессиональной и социальной мобильностью.

Литература

1. Sakamoto T. The Roles of Educational Technology in Curriculum Development. Paris: Centre of Educational Research and Innovation, OECD, 1974. – 179 p.

2. Полат Е.С. Метод проектов // Вопросы интернет образования [Электронный ресурс] URL: http://www.iteach.ru/met/metodika/a_2wn3.php (дата обращения 25.05.2016).

3. Пономарева, Л. Н. Обзорный анализ применения модульного обучения в процессе профессиональной подготовки специалистов в вузе // Вестник СевКав- ГТУ. – 2003. – № 2 (9) – С. 50-54 .

4. Dewey J. The school and Society. Chicago, Illinois: The University of Chicago Press., 1915. − 130 p.

5. Кукосян О.Г., Князева Г.Н. Использование модульной технологии обучения в системе дополнительного профессионального образования // Школьные технологии. − 2005. − N 4. − С. 40-43.

6. Блохин Н. В., Травин Н.В. Психологические основы модульного профессионально ориентированного обучения. Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2003. – 14 с.

7. Гульчевская В. Г. Технология модульного обучения: проблема внедрения в массовый опыт отечественной школы [Электронный ресурс] URL: www.ipkpro.aaanet.ru (дата обращения 25.05.2016).

8. Борисова Н.В., Гудков Н.А., Бугрин В.П., Кузов В.Б. Использование модульной системы обучения в профессиональной подготовке кадров // Персонал. – 2000. − № 1. − С. 24-30.

9. Третьяков П.И., Сенновский И.Б. Технология модульного обучения в школе: Практикоориентированная монография. М.: Новая школа, 2001. – 352 с.

10. Дейнега С.А. Проектно-модульное обучение в техническом вузе // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. 2. − № 3. С. 146-151.

11. Krathwohl David R. A Revision of Bloom's Taxonomy : An Overview [Electronic resource]. URL: http://www.unco.edu/cetl/sir/stating_outcome/documents/Krathwohl.pdf (date of access 25.05.2016).

12. Устинова И.Г., Подберезина Е.И. Функциональный конспект как метод активизации самостоятельной работы студентов в современной концепции высшего образования // Universum: Психология и образование : электрон. научн. журн. 2015. № 5 (15). URL: http://7universum.com/ru/psy/archive/item/2134 (дата обращения: 25.05.2016).

13. Подскребко Э.Н., Пестова Н.Ф., Кан Л.А. Высшая математика. Контролирующие материалы для организации самостоятельной работы студентов. − Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2012. − 369 с.

14. Larsen R.J., Marx M.L. An Introduction to Mathematical Statistics and its Applications, Boston: Prentice Hall, 2012. – 768 p.

15. Подскребко Э.Н., Устинова И.Г., Подберезина Е.Н., Некряч Е.Н. Формирование системы знаний при изучении курса математики в техническом ВУЗе // Universum: Психология и образование : электрон. научн. журн. 2016. № 3-4 (22). URL: http://7universum.com/ru/psy/archive/item/3040 (дата обращения: 25.05.2016).

16. Savage, R.N., Chen K.C. Vanasupa L. Integrating Project Based Learning Through Bout the undergraduate Engineering Curriculum // STEM Education. – 2009. – № 37(1). – P. 25-37.

17. Антюхов А.В. Проектное обучение в высшей школе: проблемы и перспективы // Высшее образование в России. – 2010. − № 10. – С. 26-29.

18. Вербицкий А.А. Метод проектов как компонент контекстного обучения // Школьные технологии. – 2006. – № 5.− С. 77-80.

19. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. − М: Народное образование, 2000. – 198 с.

References

1. Sakamoto T. The Roles of Educational Technology in Curriculum Development. Paris: Centre of Educational Research and Innovation, OECD, 1974. – 179 p.

2. Polat E.S. Metod proektov // Voprosy internet obrazovanija [Jelektronnyj resurs] URL: http://www.iteach.ru/met/metodika/a_2wn3.php (data obrashhenija 25.05.2016).

3. Ponomareva, L. N. Obzornyj analiz primenenija modul'nogo obuchenija v processe professional'noj podgotovki specialistov v vuze // Vestnik SevKav-GTU. – 2003. – № 2 (9) – S. 50-54 .

4. Dewey J. The school and Society. Chicago, Illinois: The University of Chicago Press., 1915. − 130 p.

5. Kukosjan O.G., Knjazeva G.N. Ispol'zovanie modul'noj tehnologii obuchenija v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija // Shkol'nye tehnologii. − 2005. − N 4. − S. 40-43.

6. Blohin N. V., Travin N.B. Psihologicheskie osnovy modul'nogo professional'no orientirovannogo obuchenija. Kostroma: Izd-vo KGU im. N. A. Nekrasova, 2003. – 14 s.

7. Gul'chevskaja V. G. Tehnologija modul'nogo obuchenija: problema vnedrenija v massovyj opyt otechestvennoj shkoly [Jelektronnyj resurs] URL: www.ipkpro.aaanet.ru (data obrashhenija 25.05.2016).

8. Borisova N.V., Gudkov N.A., Bugrin V.P., Kuzov V.B. Ispol'zovanie modul'noj sistemy obuchenija v professional'noj podgotovke kadrov // Personal. – 2000. − № 1. − S. 24-30.

9. Tret'jakov P.I., Sennovskij I.B. Tehnologija modul'nogo obuchenija v shkole: Praktikoorientirovannaja monografija. M.: Novaja shkola, 2001. – 352 s.

10. Dejnega S.A. Proektno-modul'noe obuchenie v tehnicheskom vuze // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2011. – T. 2. − № 3. S. 146-151.

11. Krathwohl David R. A Revision of Bloom's Taxonomy : An Overview [Electronic resource]. URL: http://www.unco.edu/cetl/sir/stating_outcome/documents/Krathwohl.pdf (date of access 25.05.2016).

12. Ustinova I.G, Podberezina E.I. Function summary as a method of student's self-directed learning activation in modern conception of higher education // Universum: Psihologija i obrazovanie : jelektron. nauchn. zhurn. 2015. № 5 (15). URL: http://7universum.com/psy/archive/item/2134 (date of access 25.05.2016).

13. Podskrebko Je.N., Pestova N.F., Kan L.A. Vysshaja matematika. Kontrolirujushhie materialy dlja organizacii samostojatel'noj raboty studentov. − Tomsk: Izd-vo Tomskogo politehnicheskogo universiteta, 2012. − 369 s.

14. Larsen R.J., Marx M.L. An Introduction to Mathematical Statistics and its Applications, Boston: Prentice Hall, 2012. – 768 p.

15. Podskrebko E.N., Ustinova I.G., Podberezina E.I., Nekryach E.N. The formation of the system of knowledge in the study of mathematics course in a technical college // Universum: Psihologija i obrazovanie : jelektron. nauchn. zhurn. 2016. № 3-4 (22). URL: http://7universum.com/ru/psy/archive/item/3040 (date of access 25.05.2016).

16. Savage, R.N., Chen K.C. Vanasupa L. Integrating Project Based Learning Through Bout the undergraduate Engineering Curriculum // STEM Education. – 2009. – № 37(1). – P. 25-37.

17. Antjuhov A.V. Proektnoe obuchenie v vysshej shkole: problemy i perspektivy // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2010. − № 10. – S. 26-29.

18. Verbickij A.A. Metod proektov kak komponent kontekstnogo obuchenija // Shkol'nye tehnologii.– 2006. – № 5.− S. 77-80.

19. Guzeev V.V. Planirovanie rezul'tatov obrazovanija i obrazovatel'naja tehnologija. − M: Narodnoe obrazovanie, 2000. – 198 s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.028

Файзуллина Л.Р.[1], Латыпова Р.М.[2], Аминев Ф.Г.[3]
[1]Кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой дошкольного и начального общего образования,
Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»,
[2]ORCID: 0000-0002-0415-3894, кандидат филологических наук, доцент,
Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»,
[3]Кандидат педагогических наук, доцент,
Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»

О РЕАЛИЗАЦИИ ЗАДАЧ ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ В СОДЕРЖАНИИ «БУКВАРЯ ДЛЯ БАШКИР» В.В. КАТАРИНСКОГО

Аннотация

Статья представляет собой продолжение исследования проблем реализации задач духовно-нравственного воспитания в букварях для башкир, составленных в XIX веке. В качестве предмета исследования мы выбрали один из аспектов духовно-нравственного содержания букваря – гражданское воспитание.

Ключевые слова: букварь, духовно-нравственное развитие, гражданское воспитание.

Fajzullina L.R.[1], Latypova R.M.[2], Aminev F.G.[3]
[1]PhD in Pedagogy, head of the Department of preschool and primary General education,
The Sibay institute of Bashkir State University,
[2]PhD in Philology, associate professor, The Sibay institute of Bashkir State University,
[3]PhD in Pedagogy, associate professor, The Sibay institute of Bashkir State University

ABOUT THE EDUCATION TASKS' REALIZATION OF THE CIVILITY IN THE CONTENT OF "THE SCHOOL PRIMER FOR BASHKIRS" BY V. KATARINSKI

Abstract

The article is a study continuation of the realization of spiritual and moral education problems in the school primer for Bashkirs, compiled in the nineteenth century. As an object of research, we have chosen one of the aspects of spiritual and moral content of ABC – civil education.

Keywords: ABC, spiritual and moral development, civil education.

Духовно-нравственное воспитание ребенка, определяемое как часть многогранного, но целостного процесса формирования личности, является на сегодняшний день одной из ключевых проблем, стоящих перед семьей, школой, обществом и государством в целом. Одним из основных средств, определяющих эффективность выполнения главнейшей из миссий школы – воспитание подрастающего поколения, – является учебник как методическая категория.

Область наших интересов представляет духовно-нравственное содержание букварей для башкир, изданных в конце XIX – начале XX веков.

XIX век в мировой истории является периодом активного распространения русской мысли, литературы и культуры как внутри России, так и за ее пределами. В Башкирии этот процесс стал активизироваться вследствие массовых переселений сюда русского и других народов. Сложившиеся условия явились благодатной почвой для развития общественной мысли и просветительства среди коренного населения.

В эпоху развития капитализма первостепенной задачей государства становится задача подготовки образованных граждан и полезных для государства деятелей. Буржуазные реформы, происходящие в XIX веке, естественно, коснулись и системы образования. Отличительной чертой школьных преобразований становится провозглашение равенства граждан на получение образования независимо от национальности, происхождения и религиозных убеждений. «Положение о начальных народных училищах» от 14 июля 1864 года дало возможность открыть национальные училища на окраинах России – среди башкир, татар, казахов и других национальностей. Открывающиеся училища находились в ведении Министерства народного просвещения, т.е. государства.

26 марта 1870 года Министерство просвещения принимает правила «О мерах к образованию населяющих Россию инородцев», где четко написано, что цель обучения «инородцев» - обрусение и слияние с русским народом. При этом царизм ставил еще одну практическую цель: «Утверждать в народе религиозные и нравственные понятия, и лишь затем «распространять первоначальные политические знания» [13, 41]. Таким образом, школа превращалась в орудие политико-идеологической борьбы.

Для башкир, татар, казахов, исповедующих ислам, рекомендовалось обучение начинать на родном языке, подготовленными учителями из людей местной национальности, затем перейти на русский язык обучения. Программа русско-башкирских, русско-татарских и русско-казахских школ включала русский язык, чистописание, арифметику и мусульманское вероучение. Преподавание должно было вестись по учебникам, специально изданным русским шрифтом, чтобы «Совершенно отторгнуть башкир, татар, казахов от мусульманской… письменности» [10].

Открытие в Башкортостане в 70-х годах XIX столетия в большом количестве русско-башкирских школ приводит к необходимости составления букварей для детей башкир [6, 250]. Предпринимаются попытки создать письменность современного башкирского языка, приспособленную к его фонематическому строю, как на основе русской графики, так и на основе существовавшего арабского письма [7, 169].

В этот период В.В. Катаринским, кандидатом богословия, выпускником Казанской духовной Академии, утвержденным инспектором для контроля башкирских, татарских и казахских школ, издается, составленный на основе русской графики, первый букварь для башкир [2], явившийся необходимым элементом и составной частью целенаправленной образовательной и воспитательной политики государства.

Как и все буквари того периода, букварь В. Катаринского представляет собой подборку религиозных текстов, ориентированных на формирование религиозного сознания детей, и, в то же время, служивших освоению навыков чтения. Он состоит из 58 страниц, где 18 страниц отведено изучению башкирского алфавита, 18 страниц – текстам для чтения («Башкирский отдел») и 22 страницы – русскому алфавиту с текстами для чтения на русском языке («Русская азбука) [12, 170].

Проанализируем вторую часть «Букваря для башкир» - «Русская азбука». «Русская азбука» начинается с русского алфавита на 37 странице, и в ней нами определяются несколько блоков:

1 – «Элементарный» – слова и предложения для чтения, включающие изучаемые буквы;

2 – «Тренировочный» – 17 подборок предложений, не соединенных по смыслу и направленных на расширение словарного запаса;

3 – «Текстовый», объединяющий в себе 12 текстов;

4 – «Стихотворный», состоящий из 10 стихотворений;

5 – «Правила доброй жизни», вобравший в себя 20 наставлений-нравоучений.

В качестве предмета исследования мы выбрали один из аспектов духовно-нравственного содержания букваря – гражданское воспитание.

В предыдущих исследованиях нами отмечалось, что в «Букваре для башкир» В.В. Катаринского методика формирования нравственных ориентиров в связи с религиозно-культурным просвещением учащихся направлена на создание у них определенного запаса систематических представлений, эмоционально окрашенных впечатлений о нравственном идеале и развитии ценностного отношения к нему как к духовному наследию. То же самое мы можем сказать и о русской части букваря: автор преследовал цель не только, а может быть и не столько, научить детей читать и писать, сколько заложить основы нравственного воспитания подрастающего поколения в соответствии с требованиями эпохи.

Если в первой части (башкирской) букваря буквально все тексты для чтения были о Боге (Аллах – Аллаh), принципах этики и морали мусульман, то во второй части картина несколько меняется: больше слов, предложений и текстов посвящается Родине, труду, учебе, добру и злу, богатству и бедности, хорошему и «плохому».

Возьмем, к примеру, тему «Родина» - одну из ведущих тем букваря и рассмотрим ее с точки зрения содержательного материала. В букваре написано: «Моя родина – Россія, и я очень счастлив, что живу въ Россіи. Русское государство называется Россіей». Дети-башкиры знали только одну родину – Башкортостан, а что у них есть еще единая Родина – Россия они узнают из букваря. Дальше учитель объясняет детям, что Башкортостан – это малая Родина, а Россия – большая Родина. (Однозначно, что учитель непременно должен быть достаточно образованным и грамотным, знать в совершенстве два языка – русский и башкирский, т.к. во второй русской части букваря учебный материал – слова, отдельные предложения и связные тексты даны только на русском языке. К слову сказать, В.В. Катаринский особое внимание уделял профессиональной подготовленности будущих учителей: они должны были свободно владеть двумя языками, быть преданными современным идеям и достойными распространять в крае идеи прогрессивной культуры и тем самым способствовать росту просветительского движения среди башкир и пробуждения национального самосознания. Учителей готовили в семинариях, в Бирской инородческой учительской школе, в Оренбургской учительской школе. О социальном статусе учителей в ту эпоху говорят следующие цифры: учителям назначались довольно высокие оклады – 300-500 рублей, а богословы, муллы получали только 60-90 рублей [6].

Далее в букваре учитель сообщает, что во главе Русского государства - единой Родины - стоит Государь, которого нужно уважать и любить. Об этом в букваре читаем следующее: «Государя почитай, как отъ Бога установленную власть, и повинуйся всѣмъ законам Его. Онъ, как отецъ, заботится о насъ, о всѣхъ своихъ поданныхъ и хранитъ нас отъ враговъ нашихъ. Молись Богу за Царя, о его здоровьѣ и благополучномъ царствованіи. Государя нашего зовутъ Государь Императоръ Николай Александровичъ, Государыню зовутъ Государыня Императрица Александра Ѳеодоровна, Матерь Государя Государыня Императрица Марія Ѳеодоровна, Наслѣдникъ Цесаревичъ Великій князь Георгій Александровичъ». И дальше: «Народ тело, Царь – голова… Царица – супруга царя. Безъ Бога свѣтъ не строитъ, без царя земля не правится. Без хозяина домъ сирота, без царя народъ сирота… Богъ на небе, царь на земле…». Политическая установка на результаты образования и воспитания была ориентирована, прежде всего, на воспитание у подрастающего поколения почитания государства, уважения к верховной власти и к тем вековым духовно-нравственным основам, которые волей исторических судеб она призвана была защищать [3, 10].

Идея букваря В.В.Катаринского созвучна мысли выдающегося педагога К.Д.Ушинского, который первостепенной задачей воспитания считал нравственное воспитание и видел содержание его в таких качествах как любовь к своей Родине и к своему народу, чуткость к людям, гуманное к ним отношение, честность и стремление к полезной деятельности. Связующим моментом в нравственном воспитании Ушинский считал религию, которая понималась, прежде всего, как носитель нравственной чистоты [4, 229].

Что касается религии у башкир, мы знаем, что народные национальные традиции передавались, в первую очередь, через ислам и потому особое внимание уделялось воспитанию детей по законам шариата. Ислам не был официально запрещен в России. Более того, поскольку идеологические устои Российской империи были основаны на вере в Бога, любые тексты религиозного характера цензура не запрещала [1, 254]. В целом, букварь В.В. Катаринского религиозного содержания. Так же, как и в букварях для русских детей соответствующего периода грамматический материал здесь соединен с подборкой религиозных текстов, которые служили формированию религиозного сознания детей-башкир.

В букваре читаем:

Боже, царя храни!

Сильный, державный, царствуй на славу, на славу намъ,

Царствуй на страхъ врагамъ,

Царь православный!

Боже, Царя храни!

В исследуемом периоде в государственной образовательной политике становится актуальной задача воспитания нравственности в духе служения престолу и отечеству с опорой на общечеловеческие ценности и религиозно-нравственные догмы. В.В. Катаринский в своем букваре восхваляет русского царя и призывает детей молиться за его здоровье и бессмертие:

Славься, славься, наш русский царь!
Господом данный намъ царь-Государь!
Да будетъ безсмертенъ Твой-царскій родъ,
Да ихъ благоденствуйетъ русскій народъ.
Слава нашему Царю! Ура! Ура! Ура!

Таким образом, подводя итог, можно сказать о том, что «Букварь для башкир» В. В. Катаринского был не только обучающим изданием, по которому ученики впервые учились читать и писать на родном башкирском и русском языках, но и имел огромное значение в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения. Автор создал этот уникальный учебник, хорошо зная народные национальные традиции и быт башкир, и детям, в соответствии с их менталитетом, в доступной форме дается определенный объем знаний о боге, религии, этики и морали. Материал букваря ориентирован на формирование послушного, богобоязненного ученика, который беспрекословно поклоняется и служит Всевышнему, одновременно, исходя из целенаправленной образовательной политики, требований и уровня эпохи, призван воспитывать гражданина, отвечающего государственным потребностям, полезного Отечеству, а также человека, уверенного в своем духовно-нравственном самоопределении.

Воспитывающий материал второй части букваря не ограничивается только названной темой, здесь помещены поговорки, пословицы, загадки, стихотворения, отдельные тексты, связанные с Богом, трудом, богатством и бедностью, добром и злом, и просто с жизнью.

Какие бы задачи не ставились государством перед автором учебника, мы уверены, что в первую очередь В.В. Катаринский преследовал цель реальной помощи детям-башкирам и их родителям в преодолении безграмотности, отсталости. Он ратовал за то, чтобы каждый ученик смог проникнуться истинной любовью к русскому языку, русскому народу, с которым бок о бок живет его народ уже многие тысячелетия и учился воспринимать интересы России как свои, а не чужие.

Исследуя тему гражданско-патриотического воспитания в содержании букваря для башкир, мы приходим к выводу, что формирование гражданской позиции у подрастающего поколения, в основе которой лежали бы святость слова Родина и гордое щемящее чувство принадлежности к великой стране России, актуально до сегодняшнего дня.

Литература

1. Арапова Д. Ислам в архивных материалах высших государственных учреждений Российской империи. – Казань: Ab Imperio, 2008. – 544 с.

2. Букварь для башкир. – Оренбург, 1892 (II изд. – 1898). – 58 с.

3. Валеев А.С., Валеева Г.Х., Махмутов Ю.М. Этнопедагогические аспекты патриотического воспитания в образовательном процессе. – Уфа: Гилем, 2008. – 137 с.

4. Джуринский А.Н.. Педагогика: история педагогический идей: учебное пособие. – М.: Пед.общество России, 2000. – 229 с.

5. Ильтенбаев А. Русско-башкирские народные училища //Учитель Башкортостана. – Уфа, 2003. – № 5. – С. 91.

6. Калачев А. Очерк современного экономического положения башкирской уфимской губернии //Живая старина. Вып.3. – СПб., 1899. – С. 329.

7. Латыпова Р.М., Галина Р.А. Из истории развития башкирской букваристики //European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2014. – № 5. Том 2. – С.249-254.

8. Латыпова Р.М. Письменные источники конца IX – начала XX веков и их влияние на формирование башкирского литературного языка (на основе русской и латинской график): автореф. дисс. … на соискание ученой степени канд. филол. наук. – Уфа, 2005. – 24 с.

9. Латыпова Р.М. XIX быуат аҙағы - XX быуат башындағы яҙма сығанаҡтар һәм уларҙың башҡорт әҙәби теленең формалашыуына йоғонтоһо (урыҫ һәм латин графикалы яҙма сығанаҡтар буйынса) /Письменные источники конца IX – начала XX веков и их влияние на формирование башкирского литературного языка (на основе русской и латинской график): монография. – Сибай, 2013. – 208 с.

10. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. – СПб., 1871. – Т.3.

11. Файзуллина Л.Р. Методика формирования башкирской речи у русскоязычных учащихся в первом классе общеобразовательных учреждений Республики Башкростостан: дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук. – Москва, 2005. – 208 с.

12. Файзуллина Л.Р., Латыпова Р.М., Аминев Ф.Г. Особенности воспитательного материала «Букваря для башкир» В.В. Катаринского //European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2014. – № 5. – Том 2. – С.167-173.

13. Фархшатов М.Н. Народное образование в Башкирии в пореформенный период, 60-90 годы XIX века. – М., 1994. – 224 с.

References

1. Arapova D. Islam v arhivnyih materialah vyisshih gosudarstvennyih uchrezhdeniy Rossiyskoy imperii. – Kazan: Ab Imperio, 2008. – 544 s.

2. Bukvar dlya bashkir. – Orenburg, 1892 (II izd. – 1898). – 58 s.

3. Valeev A.S., Valeeva G.H., Mahmutov Yu.M. Etnopedagogicheskie aspektyi patrioticheskogo vospitaniya v obrazovatelnom protsesse. – Ufa: Gilem, 2008. – 137 s.

4. Dzhurinskiy A.N.. Pedagogika: istoriya pedagogicheskiy idey: uchebnoe posobie. – M.: Ped.obschestvo Rossii, 2000. – 229 s.

5. Iltenbaev A. Russko-bashkirskie narodnyie uchilischa //Uchitel Bashkortostana. –Ufa, 2003. – № 5. – S. 91.

6. Kalachev A. Ocherk sovremennogo ekonomicheskogo polozheniya bashkirskoy ufimskoy gubernii //Zhivaya starina. Vyip.3. – SPb., 1899. – S.329.

7. Latyipova R.M., Galina R.A. Iz istorii razvitiya bashkirskoy bukvaristiki //European Social Science Journal (Evropeyskiy zhurnal sotsialnyih nauk). – 2014. – № 5. – Tom 2. – S.249-254.

8. Latyipova R.M. Pismennyie istochniki kontsa IX – nachala XX vekov i ih vliyanie na formirovanie bashkirskogo literaturnogo yazyika (na osnove russkoy i latinskoy grafik): avtoref. diss. … na soiskanie uchenoy stepeni kand. filol. nauk. – Ufa, 2005. – 24 s.

9. Latyipova R.M. Pismennyie istochniki kontsa IX – nachala XX vekov i ih vliyanie na formirovanie bashkirskogo literaturnogo yazyika (na osnove russkoy i latinskoy grafik): monografiya. – Sibay, 2013. – 208 s.

10. Sbornik postanovleniy po Ministerstvu narodnogo prosvescheniya. – SPb., 1871. – T.3.

11. Fayzullina L.R. Metodika formirovaniya bashkirskoy rechi u russkoyazychnykh uchashchikhsya v pervom klasse obshcheobrazovatelnykh uchrezhdeniy Respubliki Bashkrostostan: diss. na soiskaniye uchenoy stepeni kand. ped. nauk. – Moskva. 2005. – 208 s.

12. Fayzullina L.R.. Latypova R.M.. Aminev F.G. Osobennosti vospitatelnogo materiala «Bukvarya dlya bashkir» V.V. Katarinskogo //European Social Science Journal (Evropeyskiy zhurnal sotsialnykh nauk). – 2014. – № 5. –Tom 2. – S.167-173.

13. Farkhshatov M.N. Narodnoye obrazovaniye v Bashkirii v poreformennyy period. 60-90 gody XIX veka. – M.. 1994. – 224 s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.006

Чистякова В.В.
Кандидат педагогических наук, Доцент кафедры иностранных языков
Череповецкий государственный университет

УЧЕБНЫЙ ПРОЕКТ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА (НЕЯЗЫКОВОЙ ВУЗ, ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК)

Аннотация

В статье рассматриваются особенности организации учебного проекта в техническом вузе и его возможности как средства интеграции в курс «Иностранный язык» комплекса заданий формирующих у студентов первого курса способность к самостоятельной учебной деятельности. Способность адекватно оценивать и планировать учебную деятельность – одно из требований к подготовке выпускника вуза. Выполнение этого требования подразумевает целенаправленную работу со стороны студента и преподавателя. Специфика проектной деятельности позволяет интегрировать комплекс упражнений для развития учебной компетенции в учебную деятельность с учетом профессиональной направленности обучения и без ущерба для его качества.

Ключевые слова: английский для специальных целей, коммуникативная компетенция, учебная компетенция , автономное обучение.

Chistyakova V.V.
PhD in Pedagogy, Associate Professor
Department of foreign languages, Cherepovets State University

PROJECT WORK AS MEANS OF LEARNER AUTONOMY OF FIRST YEAR STUDENTS (FOREIGN LANGUAGES FOR TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS)

Abstract

The article deals with the structure and characteristics of project work in technical university and the ways it may be used as means of learner autonomy maintenance. It proves that the characteristics of project work allow to combine successfully project work, language study and practicing skills important for learners autonomy due to the fact that stages of project work match the steps of cognition process. Learner autonomy maintenance needs goal-directed activity of the teacher and students though.

Keywords: ESP, communicative competence, educational competence, learner autonomy.

Введение

Последний ФГОС называет результатом иноязычной подготовки студентов технического направления должна быть способность свободно пользоваться одним из иностранных языков на уровне, необходимом для выполнения профессиональных задач. Подобное требование предполагает, что содержание иноязычной подготовки студента с одной стороны учитывает его потребности как будущего специалиста, с другой – обеспечивает необходимым инструментарием для текущей самостоятельной учебной деятельности и дальнейшего профессионального роста. Соблюдение этих требований – гарантия того, что выпускник сумеет остаться профессионально востребованным в условиях постоянно развивающихся производственных технологий.

Вместе с тем, как показывает практика, уровень языковой подготовки студентов, обучающихся на первом курсе неязыковых направлений вуза, не соответствует предъявляемым программой требованиям. Помимо прочих факторов (нехватка времени, отсутствие желания и пр.) отставание на уровне школьной и университетской программы вызвано

тем, что у большинства студентов с низким уровнем языковой подготовки не достаточно сформированы навыки самостоятельной работы с учебным материалом.

Как следствие, возникает противоречие между потребностью студентов достичь необходимого уровня иноязычной коммуникативной компетенции и отсутствием у них способности рационально организовать собственное обучение. Одна из причин этой проблемы заключается в недостаточной разработанности способов организации и методического сопровождения самостоятельной работы студентов с точки зрения формирования, коррекции и развития способности к автономной учебной деятельности (планирования, организации, проведения и оценки учебно-познавательного процесса).

В данной статье рассматриваются особенности организации учебного проекта в техническом вузе и его возможности как средства интеграции в курс «Иностранный язык» комплекса заданий формирующих у студентов первого курса учебной компетенции (способности к самостоятельной учебной деятельности).

Автономность в практике обучения иностранным языкам

Как правило, автономность учащихся в образовательной деятельности рассматривается как способность личности осознанно брать на себя ответственность за образовательную деятельность и эффективно ее осуществлять с полным осознанием того, что и как он делает [6].

Как один из компонентов образовательной автономности в отечественных исследованиях выделяют понятие «учебная компетенция», которая включает в себя владение стратегиями и приемами учебной деятельности и представляет собой «осознанное и эффективное самостоятельное управление учебной деятельностью, критическую рефлексию на процесс учебной деятельности, самооценку и самокоррекцию учебной деятельности, самоподдержку своей учебной деятельности» [3]. Исходя из определения, можно выделить два направления работы над формированием учебной компетенции: внешнее (формирование учебных действий) и внутреннее (формирование способности к рефлексии и мотивации к учебе).

Применительно к курсу «Иностранный язык» уровень сформированности учебной компетенции можно оценить по следующим показателям:

1. Способность к целеполаганию (*Что имеем / хотим получить?*):

- умение самостоятельно оценить свой уровень владения иностранным языком;
- умение определить адекватную учебную задачу в том или ином учебном контексте;
- умение оценить и соотнести данную учебную задачу с конкретным учебным контекстом с точки зрения своих потребностей и интересов в области изучения иностранного языка;

2. Способность выбрать способ действия (*Как это сделать?*):

- владение стратегиями и приемами учебной деятельности (общими и специфическими для изучения иностранного языка);
- умение подобрать соответствующие средства для решения учебной задачи и определить ожидаемый результат;

3. Способность переносить полученный опыт (навыки) на новые ситуации (*Что получилось / требует коррекции?*):

- умение дать оценку решения учебной задачи с точки зрения успешности овладения и использования изучаемого языка и эффективности стратегий и приемов учебной деятельности;
- способность к самокоррекции в ходе решения учебной задачи или в последующей аналогичной деятельности.

Работа над вторым направлением (создание предпосылок для внутренних процессов) предполагает главным образом создание в учебном процессе ситуаций, поддерживающих у студентов мотивацию к интенсивной мыслительной деятельности, для того, чтобы самостоятельно учиться и общаться на иностранном языке. Источником мотивации может послужить собственно содержание обучения, отобранное с учетом профессиональных и личных интересов студентов, а также используемые преподавателем приемы привлечения студентов к организации учебного процесса (взаимодействие с носителями изучаемого языка; сотрудничество в группах и коллективное принятие решений; составление своих учебных задач и материалов и пр.).

На основании приведенных выше характеристик можно утверждать, что эффективный комплекс упражнений по формированию у студентов автономности в обучении должен быть направлен на развитие конкретных умений, связанных со стратегическим планированием деятельности. Он также должен обеспечить ситуацию, когда успех планируемой деятельности (т.е. умение ее грамотно построить) становится для студентов важным на достаточно продолжительный период и связан с их профессиональной деятельностью.

Требования к организации обучения

Для технических специальностей актуально даже не то, что учебный проект активизирует учебный процесс. Важно, что он предлагает алгоритм действий, позволяющий эффективно работать и получать видимый результат в смешанной группе два часа в неделю. Это тем более важно, что, во-первых, студенты первого курса недостаточно подготовлены для общения на профессиональные темы, и выбор тем для обсуждения в значительной степени ограничен; во-вторых - отсутствует четкий социальный заказ, и требования стандартов не соответствуют ожиданиям студентов и работодателей. В подобных условиях трудно рассчитывать на возникновение ситуации успеха, т.к. отсутствуют четкие критерии успешности деятельности, и преподавателю приходится искать дополнительный источник мотивации и возможности для сопровождения самостоятельной работы студентов в режиме быстрого реагирования.

Учебный проект как «совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы» [5], легко вписывается в существующую в вузе классно-урочную систему организации занятий. Он отвечает требованиям личностно-деятельностного, профессионально-ориентированного, системного, коммуникативного и компетентностного подходов к преподаванию и позволяет одновременно работать над системой компетенций, в том числе связанных с формированием способности к автономному обучению (Таблица 1).

Таблица 1 – Этапы работы над проектом

Этапы работы над проектом	Проектная деятельность студентов	Формируемые умения (в рамках учебной компетенции)
Подготовительный этап. Планирование.	Определение цели, уточнение конечного результата. Выявление проблемы. Формирование рабочих групп, распределение ролей в команде. Предварительный сбор информации.	Способность к целеполаганию (оценка ситуации и самооценка). Способность выбрать способ действия. Способность переносить полученный ранее опыт (навыки) на новые ситуации.
Основной этап. Полевая работа.	Поиск, синтез и анализ необходимой информации. Оформление результатов проекта.	Способность к целеполаганию (оценка ситуации). Способность выбрать способ действия.
Заключительный этап (защита проекта).	-Подготовка и оформление доклада (продукта). Защита проекта. Обсуждение результатов (обратная связь).	Способность выбрать способ действия. Способность переносить полученный опыт (навыки) на новые ситуации.

При работе над учебным проектом развитие учебной компетенции осуществляется за счет следующих факторов:

1. Процесс работы над учебным проектом по форме и по сути совпадает с естественным ходом познавательной и профессиональной деятельности и благодаря этому при должной организации развивает систему необходимых профессиональных компетенций.

2. За счет отбора языкового и речевого содержания и организации заданий на основе фреймов, когда мы помещаем студентов в специально спланированные условия и строим задание с опорой на текст и невербальные компоненты коммуникативной ситуации. К сожалению, невозможно охватить весь спектр профессионально-ориентированного общения в рамках одного курса, но вполне возможно познакомить студентов с типовыми ситуациями, которые не предполагают глубоких профессиональных познаний, но требуют поиск и дальнейшую обработку дополнительной информации. За каждой ситуационной моделью закрепляется набор соответствующих разноуровневых фреймов, задающих параметры коммуникации, которые необходимо закрепить в сознании обучаемых.

Работа с фреймовой опорой происходит в соответствии с теорией поэтапного формирования умственных действий, т.е.: восприятие (сбор информации и накопление в базе данных); систематизация знаний (определение основных характеристик для каждого компонента, объединение информации в кластеры и графы, создание типологии ситуаций общения); творческое использование полученных данных. В рамках работы над проектом этот вид деятельности может быть полезен на подготовительном (анализ речевых образцов в ходе изучения проблемной ситуации) и основном этапе (обсуждение полученных данных, в ходе операционной деятельности) [1].

Такой подход позволяет визуализировать данные о поведении в конкретной предложенной ситуации в виде схем, т.к. сам фрейм - очень структурированная система. Фрейм представляет собой схему сцен и содержит узлы двух уровней: вершинные узлы, т.е. данные, справедливые для данной ситуации всегда; терминальные узлы (слоты, подфреймы), которые заполняются исходя из данных конкретных обстоятельств [4], и позволяют придать ситуации индивидуальный характер (активизировать ее). Структурированность фрейма облегчает оценку учебной деятельности студента (и развитие у него учебной компетенции), т.к. он получает возможность ответить на вопрос, чему конкретно научился и как в дальнейшем сможет применить полученные навыки.

3. За счет тематики и практической значимости предлагаемого проекта. Например, составляя рекомендации по использованию мобильных приложений в обучении, студенты могут анализировать приложения для управления проектами (Wrike, MobiDB Project Management), составления бизнес-плана (Business Model), изучения языков программирования, ПДД и пр.

4. За счет сочетания собственно проектной и операционной деятельности. Последняя призвана обеспечить достаточное количество повторений речевых образцов и формирование речевых стереотипов. Таким образом, в структуре учебного курса должны присутствовать задания лингвистического (языкового), коммуникативного и методологического характера.

Языковые задания охватывают совокупность языковых средств формулирования мысли, необходимых для осуществления высказывания. В условиях неязыкового вуза приходится ограничивать их набор необходимым доступным для студентов минимумом, предполагающим дальнейшее самостоятельное доучивание. Достижение первой цели осуществляется за счет сознательного усвоения материала и организации многократного повторения материала в ходе закрепления. Способность к самостоятельному доучиванию (и изучению нового материала) формируется с помощью эффективной организации самостоятельной работы студентов (обучающие задания поискового характера, задание на анализ теоретического и языкового материала, использование опор и памяток, и пр.), ориентированной на реалии их будущей профессиональной деятельности.

Коммуникативные задания обеспечивают функционирование усвоенного студентами языкового материала в условиях реального общения, т.е. с учетом общепринятых и культурно обусловленных норм поведения в ходе общения с аудиторией.

Методологические задания, которые и является предметом изучения данной работы, работают на развитие учебной компетенции и включают в себя комплекс упражнений на основе памяток, опросников, опорных схем и листов контроля, за анализа возникающих задач и имеющихся средств их достижения, анализа уже решенных проблем с точки зрения эффективности выбранных способов достижения цели. На подготовительном и заключительном этапе задания этого типа направлены на сравнение конечной цели и способов ее достижения (полученных результатов), на основном этапе – на соотнесение разработанных критериев оценки (алгоритмов) с конкретной деятельностью. Обязательным объектом для сопоставления желаемого и полученного результата должны стать речевые образцы, накопленные студентами в процессе выполнения поставленных ранее задач.

5. Формат проекта позволяет организовать работу над темой в малых подвижных группах, таким образом, увеличивая объем информации на человека и предоставляя каждому возможность несколько раз сменить роль (позицию в группе) в ходе работы над темой. Учитывая размер учебной группы и особенности составления расписания для студентов технического направления (большой временной промежуток между занятиями, малое количество часов), мы определили оптимальный формат работы как групповой (на 3-4 человека) краткосрочный проект, подготовительный и заключительный этап которого реализуются на занятии. В дальнейшем можно организовать работу и над долгосрочным проектом, но алгоритм работы останется прежним.

Цель подготовительного этапа – ознакомиться и освоить на практике предлагаемый к изучению языковой материал. На этом этапе студенты выделяют список проблем и/или противоречий, определяющих ход проекта, а также обсуждают план работы и распределение ролей в группе. Тут же определяются требования к результату и/или список критериев оценки. Основной этап протекает в режиме самостоятельной работы, но преподаватель осуществляет методическую поддержку группы дистанционно. Кроме того, студенты сверяются с листом контроля, составленным ранее на занятии. Заключительный этап гарантирует перенос полученных знаний и навыков в новую ситуацию и внедрение усвоенного материала в общую систему компетенций в процессе презентации, обсуждения результатов проектной деятельности и формы их представления широкой аудитории. Результаты проектной работы фиксируются, подшиваются в Портфолио и используются другими группами как дополнительный источник информации.

Ниже представлена последовательность работы над учебным проектом «Мобильные приложения», разработанным для студентов первого курса в рамках изучения темы «Я – студент университета» (Таблица 2). Продолжительность проекта – две недели. Задача проекта – познакомить студентов с базовой лексикой, связанной с учебной и профессиональной деятельностью. Предмет исследования рабочей группы – мобильные приложения и другие инструменты для перевода текста, управления проектом (составления бизнес плана, учета рабочего времени и пр.). Набор инструментов для анализа может изменяться в зависимости от специализации группы. Ожидаемый продукт – список рекомендованных инструментов и инструкция по применению. Целевая аудитория – студенты смежных специальностей. При желании результаты проекта могут быть использованы для выбора инструментов управления долгосрочными проектами.

Таблица 2 – Проект «Мобильные приложения»

Этапы работы над проектом	**Проектная деятельность студентов**	**Операционная деятельность студентов**	**Деятельность по формированию у студентов учебной компетенции**
Подготовительный этап.	Определение цели, уточнение конечного результата. Формирование рабочих групп, распределение ролей в команде. Составление плана действий.	Наблюдение за речевыми и языковыми образцами. Выведение закономерностей для допустимых трансформаций речевых и поведенческих моделей.	Определение критериев отбора и оценки инструментов в список рекомендаций с учетом поставленной цели. Определение критериев оценки результата проекта. Составление листов контроля и опросных листов.
Основной этап.	Проведение опроса, уточнение списка критериев. Изучение дополнительных источников информации, уточнение списка рекомендованных инструментов, Оформление результатов проекта.	Наблюдение за речевыми и языковыми образцами. Анализ и трансформация языковой модели (текста – образца).	Методическое сопровождение со стороны преподавателя. Уточнение списка обязанностей участников группы. Анализ списка источников фактической/языковой информации. Уточнение списка лексико-грамматического и речевого материала, предложенного к изучению.

Окончание табл. 2 – Проект «Мобильные приложения»

Этапы работы над проектом	**Проектная деятельность студентов**	**Операционная деятельность студентов**	**Деятельность по формированию у студентов учебной компетенции**
Заключительный этап (защита проекта).	Подготовка и оформление презентации проекта (обоснование рекомендаций). Защита проекта. Обратная связь.	Написание сообщения по образцу	Заполнение листов контроля (участники, деятельность, критерии оценки). Обсуждение результатов обратной связи.

Как видно из таблицы, в ходе проекта студенты помимо учебной деятельности получают возможность осмыслить свои требования к организации обучения (оценка инструментов с точки зрения собственных потребностей), опыт самостоятельной работы с информацией и список критериев успешности своей учебной деятельности (работа с листами контроля).

Заключение

Целью обучения иноязычной коммуникации в неязыковом вузе является не только формирование иноязычной коммуникативной компетенции, но и обязательной составляющей учебной автономности студентов - учебной компетенции. Интеграция комплекса упражнений, направленных на развитие учебной компетенции, в работу над проектом может обеспечить возникновение ситуации естественного общения, т.е. потребность в коммуникации и познавательной деятельности; потребность и условия для развития навыков самостоятельной учебной деятельности; контекст профессионально ориентированного общения для отработки приемов учебной и профессиональной деятельности.

Литература

1. Астафурова Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический аспекты): дис. на соискание ученой степени докт. пед. наук: 13.00.02; 10.02.19. – М., 1997. – 324 с.

2. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение / Монография. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. - 1999. - 75 с.

3. Коряковцева Н.Ф. Автономия учащегося в процессе изучения иностранного языка и культуры // Вестник МЛГУ, Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам. – М.: Московский государственный лингвистический университет, - 2001. - вып. 461. – С. 12-29.

4. Касевич В.Б. Языковые структуры и когнитивная деятельность. – М.: АН СССР, 1989. – С. 8-18.

5. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений /Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.

6. J.L.M.Trim. The place of learner autonomy in the Modern Languages Projects of the Council of Europe // Independence, the Newsletter of the IATEFL learner independence SIG, №20, Automn 1997. - P.4-7.

References

1. Astafurova T.N. Strategii kommunikativnogo povedenija v professional'no znachimyh situacijah mezhkul'turnogo obshhenija (lingvisticheskij i didakticheskij aspekty): dis. na soiskanie uchenoj stepeni dokt. ped. nauk: 13.00.02; 10.02.19. – M., 1997. – 324 s.

2. Verbickij A.A. Novaja obrazovatel'naja paradigma i kontekstnoe obuchenie / Monografija. - M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov.- 1999. - 75 s.

3. Korjakovceva N.F. Avtonomija uchashhegosja v processe izuchenija inostrannogo jazyka i kul'tury // Vestnik MLGU, Avtonomnost' v praktike obuchenija inostrannym jazykam i kul'turam. – M.: Moskovskij gosudarstvennyj lingvisticheskij universitet, 2001. - vol. 461. – S. 12-29.

4. Kasevich V.B. Jazykovye struktury i kognitivnaja dejatel'nost'. – M.: AN SSSR, 1989. – S. 8-18.

5. Polat E.S. Sovremennye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovanija: ucheb. posobie dlja studentov vyssh. ucheb. zavedenij /E.S. Polat, M.Ju. Buharkina. – M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2007. – 368 s.

6. J.L.M.Trim. The place of learner autonomy in the Modern Languages Projects of the Council of Europe // Independence, the Newsletter of the IATEFL learner independence SIG, №20, Automn 1997. - P.4-7.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.022

Шевцова Г.В. [1], Москалец Л.Е. [2]
[1]ORCID 0000-0003-2832-3162, профессор, кандидат педагогических наук,
[2]доцент, Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова

БИЛИНГВАЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ИНЖЕНЕРА

Аннотация

Востребованность современной экономики и общества в инженерах нового поколения актуализирует значимость формирования не только профессиональных компетенций в процессе профессионального образования, но и различных социокультурных и общеобразовательных компетенций в целях успешного трудоустройства по специальности. Рынок труда нуждается в специалистах, владеющих одним или несколькими иностранными языками не только в пределах повседневной коммуникации, но и на уровне профессиональной деятельности. Поэтому билингвальные стратегии, сформированная билингвальная образовательная среда в техническом университете может считаться одним из критериев профессиональной успешности инженеров.

Ключевые слова: новая образовательная парадигма, профессиональный успех, мотивация в изучении иностранных языков, билингвальные стратегии.

Shevtsova G.V.[1], Moskalets L.E.[2]
[1]ORCID 0000-0003-2832-3162, Professor, PhD in Pedagogy,
[2]Associate Professor, Platov South-Russian State Polytechnic University (NPI)

BILINGUAL STRATEGIES AS A FACTOR OF ENGINEERS PROFESSIONAL SUCCESS

Abstract

The demand of modern economy and society in the new generation of engineers actualizes the importance of formation not only the professional competence in the process of vocational education but the different socio-cultural and general competencies in order to be employed successfully. Professional market demands for specialists who know one or several foreign languages not only in the everyday communication, but also in professional activity. Therefore, bilingual strategies and formed bilingual educational environment at the technical university can be considered as one of the criteria of professional success of engineers.

Keywords: new educational paradigm, professional success, motivation in learning foreign languages, bilingual strategies.

Инновационный характер инженерной профессии и перспективы развития инженерного образования определяются изменившимся характером и содержанием научно-технической деятельности в глобальном постиндустриальном мире. Нестабильность мировой экономики и политической ситуации, глобализационный кризис конца XX в. имели негативное воздействие на экономическое и общественное мировое развитие. В данных условиях целевые установки инженерного образования, прочно входящего в спектр образовательно-технической политики индустриально развитых государств, предполагают оптимальное расширение содержательного поля инженерной деятельности как комплексной социально-технической системы, интегрированной в природно-социальную среду. В этой связи требования к представителям профессионального корпуса инженеров базируются на стремлении общества преодолеть накопленные в процессе цивилизационного развития противоречия, оптимизировать органическую связь профессионального образования технических специалистов с социокультурными ценностями и традициями.

Сегодня образование рассматривается учеными не только как система, готовящая хороших специалистов, но как «важнейший институт социализации, обеспечивающий владение таким качеством как социальная мобильность в современных обществах и мультикультуральных бизнес-средах» [1]. Являясь соразмерным процессу исторического развития, образование неразрывно связано с развитием человеческой цивилизации: изменения в системе образования как позитивные, так и негативные, оказывают непосредственное влияние на развитие общества, а высокий уровень образования населения и его качество выступают критериями прогрессивности. Роль образования неуклонно возрастает и сегодня очевидным фактом является то, что от него зависит конкурентоспособность любой страны. Будущее за теми странами, которые смогут превзойти других в освоении новых знаний, научных достижений и трансформации их в современные технологии и продукцию.

Неслучайно в конце XX в. в мировой педагогической теории и практике была инициирована новая образовательная парадигма, реализуемая в русле интегративных условий социально-экономической реальности нового типа, для которой имманентными возможностями развития стали социальные механизмы, развивающие человека, формирующие идеалы и мировоззрение каждого члена общества.

Отсюда значительно изменились функции и роль образования, изменились как модель процесса обучения, так и схема передачи знаний: образование превратилось в систему, которая повышает социальную мобильность личности, формирует новый ценностный подход к жизни. Интегрируя вокруг себя различные общественные системы, образование предопределяет перспективы развития общества и жизнедеятельности человека, особенно молодого, только вступающего во взрослую жизнь.

Образование представляет собой значимую ценность общества и воспринимается как залог успеха в трудовой и социальной жизни человека, формируя такие востребованные личностно-профессиональные качества специалиста, как: профессиональная компетентность, мобильность, критическое отношение к себе и к своим стереотипам, адаптивность и гибкость мышления, установка на диалог и сотрудничество. Сегодня на рынке труда востребованы специалисты, способные креативно использовать в профессиональной деятельности полученные в ходе обучения в вузе знания, высказывающие потребность в дальнейшем совершенствовании профессионально значимых компетенций, готовые к изменениям и инновациям, и т.п. Таким образом, обучающийся в вузе будущий специалист

должен овладеть такими качествами, от которых непосредственно будет зависеть его трудоустройство, его профессиональный успех.

Понятие «успех» традиционно используется для оценки жизненных карьер и стратегий индивидов, дифференцируя их по критериям результативности профессиональных, социальных и личностных достижений. Всегда трактуемый по-разному, успех неизменно является одним из показателей продвижения по профессиональной и социальной лестнице. Успех можно определить как качество человеческой деятельности, характеризующее такие ее структурные элементы как смысл, мотив, цель, средство, а не только результат, как это нередко представляется.

Как правило, успешный человек ориентирован не просто на утилитарные цели, но и на вдохновляющие цели экзистенциального свойства, цели, принадлежащие к уровню базовых ценностей человеческого существования. Современный философский словарь трактует ценность как «сложившуюся в условиях цивилизации и непосредственно переживаемую людьми форму их отношения к общезначимым образцам культуры и к тем предельным возможностям, от осознания которых зависит способность каждого индивида проектировать будущее, оценивать «иное» и сохранять в памяти прошлое» [2]. Говоря о современном обществе, то его ценностные предпочтения и убеждения основаны, по мнению ряда исследователей, на развитии рыночных отношений и росте материальных потребностей, при этом приоритетными ценностями становятся «социальное благополучие, профессиональное самовыражение, карьерный рост, «видимость» успешного человека» [3].

С этих позиций основой успеха можно рассматривать ценностно-рациональное действие индивидов, положенное в основу мотивации достижения. Построение карьеры, таким образом, явно и имплицитно подразумевает наличие устремлений и амбиций в конкурентной ситуации, а так же конкретных действий для их реализации. Успех, таким образом, тесно коррелирует с возможностями неограниченной самореализации человека. При этом взаимосвязь самореализации, профессии, работы и успеха предопределяется не только их соответствием поискам выгоды и карьерного роста. Здесь следует учесть, что работа является залогом успешного самоопределения в любой сфере, а не наоборот, когда успех предопределяется уровнем социального престижа выполняемой работы. Для нас это означает сочетание аксиологического и праксиологического параметров образовательно-профессиональных устремлений молодых людей и измерение успешной карьеры не только по критериям престижа, но и так же компетентности и культуры.

Важным ценностным моментом, определяющим отношение студентов к высшему образованию, является его дальнейшее использование, т.е. получение образования выступает неотъемлемым условием реализации жизненных планов, в том числе и в профессиональной области. Кроме того, получение образования повышает статусные позиции выпускника вуза. Таким образом, можно говорить о том, что ценность образования - многомерное явление, и от того, какие ценности доминируют сегодня, зависит роль образовательного пространства. Поэтому, как нам представляется, при определении целей и содержания образования, важно учитывать высокую функционально-историческую нагрузку, которое оно несет. Речь идет о реализации в образовательной сфере такой функции как удовлетворение разных познавательных потребностей личности и общества.

Сегодня структура рынка труда в России не всегда в состоянии найти применение для всех выпускников вузов, желающих работать по полученной специальности. В результате, выпускники высших профессиональных учебных заведений становятся неконкурентоспособными на рынке труда, их профессиональное трудоустройство не совпадает с возможностями успешной карьеры. Во многом это происходит оттого, что в образовательной сфере не до конца осуществлен переход к концепциям, призванным учитывать связь результатов деятельности образовательных учреждений и требований рынка труда, осуществляется серийная подготовка специалистов, не связанная с реальными потребностями нынешней экономики, о чем говорилось в аналитическом докладе «Высшее образование в России», составленном группой ученых под руководством В.Л. Глазычева еще в 2004 г. [4]. Отсюда, актуальная сегодня формула достижения профессионального успеха при построении карьеры в жестких условиях конкуренции во многом решается посредством приобретения дополнительных квалификаций и компетенций.

Большим потенциалом для формирования профессиональной успешности выпускника вуза, обладает иностранный язык, что обусловлено появлением новых условий мировой экономики, включением России в мировые экономические, социальные и образовательные процессы. Неоспоримым фактом сегодня является то, что владение иностранным языком следует рассматривать не только как некую образовательную ценность, но как качество, позволяющее: во-первых, профессионалу повысить свою персональную конкурентоспособность на рынке труда, во-вторых, посредством личной успешности в трудовой сфере положительно влиять на успешность экономики страны в целом.

Анализ современной научный литературы позволяет нам говорить о том, что владение иностранным языком сегодня представляет собой определенную «экономическую ценность» [5], ведь иноязычная компетенция значительно влияет на ускорение процесса ознакомления с новейшими достижениями науки и промышленных технологий, что влечет за собой перспективы имплементации различного рода инноваций в нашей стране. Кроме того, как отмечают специалисты, владение иностранным языком играет определенную роль в «становлении социальной и культурной идентичности будущих специалистов, являясь независимым измерением социальной стратификации, символом положения, занимаемого в статусной иерархии, маркирует соответствующий стиль жизни» [1].

Многолетний опыт работы в крупнейшем техническом вузе - Южно-Российском государственном политехническом университете (НПИ) имени М.И. Платова позволяет констатировать, что сегодня в понятие «профессиональный успех» все чаще включается лингвистическая составляющая. Новые императивы сотрудничества в социально-экономической жизни диктуют новые требования к выпускникам технических вузов. Отсюда очевидным и закономерным является тот факт, что студенты, получившие серьезные знания по иностранному языку, являются более конкурентоспособными на рынке труда.

В таком контексте следует говорить о целесообразности формирования в техническом вузе определенной билингвальной среды, образовательные возможности которой соответствуют динамике запроса рынка труда на

квалифицированные кадры, способные работать с иностранными партнерами и осуществлять коммуникацию на иностранном языке в профессиональной сфере. Понимаемая специалистами как «погружение человека в двуязычное языковое пространство», при котором оба языка - русский и иностранный - становятся его неотъемлемой частью, «билингвальная среда представляет собой совокупность материальных, пространственно-предметных и поликультурных факторов, социальных компонентов и межличностных отношений, взаимосвязанных между собой, дополняющих и обогащающих друг друга» [6]. Таким образом, билингвальная среда является не только внешним, но и внутренним фактором, влияющим на формирование и развитие образовательной среды в целом.

Анализ научной литературы позволил нам выявить наиболее значимые критерии сформированной билингвальной образовательной среды в техническом вузе:

1. Организация учебного процесса таким образом, чтобы ряд предметов преподавались студентам более, чем на одном языке. По мнению А.А. Ворожбитовой, А.В. Тимофеева, такая билингвальная модель языковой подготовки студентов, обучающихся по различным направлениям бакалавриата, выдвигает на первый план «скоординированные усилия преподавателей, обеспечивающих русско- и иноязычную подготовку студентов в рамках одной образовательной программы» [7]. Тем самым, в условиях сформированной билингвальной среды иностранный язык становится не только объектом изучения, но и средством обучения и общения.

2. Активная международная деятельность вуза. Специалисты отмечают важность разнообразного научно-технического сотрудничества в рамках партнерских связей с зарубежными университетами и исследовательскими центрами; зарубежных стажировок студентов и аспирантов; повышения квалификации преподавателей в зарубежных вузах; участия в международных конференциях и симпозиумах и т.д. [1].

В современных исследованиях в сфере билингвизма, актуальность обучения в рамках билингвальной среды определяется всеобщей мировой тенденцией к некоему единению в экономической, культурной и политической сферах, что в образовательной сфере обуславливает тенденцию к «интеграции предметного знания, направленности на познание целостной картины мира, а также способствует совершенствованию общей языковой подготовки и владению иностранным языком в специальных предметных целях, углублению предметной подготовки и расширению сферы межкультурного обучения, а также повышению мотивации в изучении иностранного языка» [8].

Для нас представляется важным особо выделить такой значимый фактор как мотивация в процессе изучения иностранного языка. Не секрет, что все еще значительная часть студентов технического вуза не рассматривает иностранный язык как необходимое в их профессиональной карьере знание. В этом плане важным является обратиться к результатам пролонгированного исследования, позволяющего выявить целеполагательные и мотивационные ориентиры студентов, изучающих иностранные языки в техническом вузе. Исследование было проведено в 2010-2013 гг. на базе Южно-Российского государственного политехнического университета (НПИ) имени М.И. Платова (г. Новочеркасск, Ростовская область, Россия). Его цель состояла в определении типа билингвальных стратегий, которыми руководствуются студенты в процессе вторичной социализации в техническом вузе.

Результаты исследования, проведенного учеными университета Е.В. Сусименко, Е.Ю. Литвиненко, красноречиво свидетельствуют о постепенном сокращении количества студентов, чьи билингвальные стратегии индифферентны, в силу того, что иностранный язык не является профильной дисциплиной в техническом вузе, и, напротив, об увеличении количества студентов, для которых важно не только получение хорошего результата в процессе контроля их знаний, но важно действительно овладеть лингвокультурными компетенциями.

Выявив внешние факторы мотивации, способствующие формированию устойчивых билингвальных стратегий, определив роль интенсификации международной деятельности вуза как мотиватора формирования устойчивых билингвальных стратегий, Е.В. Сусименко, Е.Ю. Литвиненко разделили студентов по группам в соответствии с их билингвальными стратегиями, определяющимися субъективными интересами. Проанализировав результаты анкетирования 1507 студентов, ученые выявили основные мотивы студентов технического университета. Так, «интенсификация международной деятельности вуза является основным мотивом устойчивой билингвальной стратегии для 27% студентов, которые нацелены на участие в программах по обмену студентами (8%), стремятся полноценно участвовать в международных конференциях (11%), хотят стать участниками международных игр (7%), в дальнейшем планируют защиту магистерских диссертаций за рубежом (2%)» [1].

При этом, как отмечают Е.В. Сусименко, Е.Ю. Литвиненко, 89% студентов из общего числа анкетируемых высказали интерес к изучению английского языка, а не какого-то другого. И это не удивительно. Английский язык прочно утвердился и доминирует во многих странах по всему миру. По сути, как указывается в бюллетене «Bilingualism» лингвистического общества Америки, ни один язык не занимал еще такой сильной позиции в мире, как английский сегодня [9].

Следует отметить, что поскольку молодежь чутко реагируют на различного рода изменения в экономической ситуации, переход к рыночной экономики для них явился мощным внешним мотиватором к приобретению именно тех навыков, которые, как считают ученые, в будущем «позволит им повысить свой социальный статус и уровень доходов» [1]. Поэтому такие прагматические критерии как социально-статусная значимость владения иностранным языком, возможность с помощью владения иностранным языком повысить успешность в будущей профессионально-трудовой сфере, являются ведущими мотивами развития билингвальных стратегий для современного студента технического вуза.

Разумеется, нельзя утверждать, что только лишь владение иностранным языком автоматически обеспечивает выпускника технического вуза успешной карьерой. Владение одним из иностранных языков, в основном, английским, безусловно, является залогом удачной карьеры, но и только. Сам профессиональный успех как таковой зависит в большей мере от степени профессионализма в определенной сфере. Но не следует и умалять позитивное воздействие билингвизма на построение профессиональной карьеры. Считаем, что билингвизм в значительной степени способствует плюрализации профессии инженера, и поэтому является одним из средств осуществления успешной профессиональной реализации. Для инженеров владение иностранным языком имеет значимость в его ценностно-

рациональном аспекте, ведь функция языкового обучения заключается не в том, чтобы научить человека как нужно работать. Он может работать и без этого. Она заключается в том, чтобы дать ему перспективу - понимание идей, тенденций, ценностей.

Таким образом, справедливо будет отметить, что владение иностранным языком входит в характеристику образования инженеров как критерий профессионального, экспертного знания, которое не ограничено рамками отечественной научно-технологической мысли. В данном случае билингвизм целесообразно рассматривать как привилегированную позицию компетентности инженера не только ради включения в информационные потоки и развития инновационного мышления, но и ради статусных преимуществ в трудоустройстве, максимальной реализации понятия «профессиональный успех» как в своей стране, так и за рубежом.

Литература

1. Susimenko E., Litvinenko E. Socio-Cultural Factors Contributing to the Formation of the Russian Technical University Students' Bilingual Strategies // Anali za istrske in mediteranske študije. Series Historia et Sociologia, 25, 2015, 3. – Pp. 469-476.

2. Кемерова В. Е., Кемерова В.Е. Современный философский словарь. - М.: Академический проект. - 2004. – 864 с.

3. Валеева Г.В. Успех как ценность современного общества // Культура и образование. – Сентябрь 2014. - № 9 [Электронный ресурс]. URL: http://vestnik-rzi.ru/2014/09/2270 (дата обращения: 23.05.2016).

4. Высшее образование в России. Аналитический доклад. / Под руководством проф. В.Л. Глазычева. - [Электронный ресурс]. /http://www.glazychev.ru/projects/obrdocl/2004 (дата обращения 23.10.2005).

5. Тимирбаева Г.Р. Развитие полилингвальной компетенции у студентов инженерного вуза в системе дополнительного профессионального образования. Дисс. канд. пед. наук. - Казань. - 2014.

6. Боченкова М.Ю. Билингвизм и билингвальная среда как социокультурный и психолого-педагогический феномен // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 591–595. – URL: http://e-koncept.ru/2016/46136.htm (дата обращения: 16.05.2016).

7. Ворожбитова А.А., Тимофеев А.В. Билингвальная модель профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка. Изд-во "Флинта". - М. - изд-е 2-ое. - 2014.

8. Абрамова Н. В., Ессина И. Ю. Инновационные стратегии в билингвальном обучении // Фундаментальные исследования. 2014. №6-2. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-strategii-v-bilingvalnom-obuchenii (дата обращения: 23.05.2016).

9. Bilingualism // Linguistic Society of America. //http://www.linguisticsociety.org/sites/default/files/Bilingual.pdf (дата общения 16.05.2016).

References

1. Susimenko E., Litvinenko E. Socio-Cultural Factors Contributing to the Formation of the Russian Technical University Students' Bilingual Strategies // Anali za istrske in mediteranske študije. Series Historia et Sociologia, 25, 2015, 3. – Pp. 469-476.

2. Kemerova V. E., Kemerova V.E. Sovremennyj filosofskij slovar'. - M.: Akademicheskij proekt, 2004. – 864 s.

3. Valeeva G.V. Uspeh kak cennost' sovremennogo obshhestva // Kul'tura i obrazovanie. – Sentjabr' 2014. - № 9 [Jelektronnyj resurs]. URL: http://vestnik-rzi.ru/2014/09/2270 (data obrashhenija: 23.05.2016).

4. Vysshee obrazovanie v Rossii. Analiticheskij doklad. / Pod rukovodstvom prof. V.L. Glazycheva. - [Jelektronnyj resurs]. /http://www.glazychev.ru/projects/obrdocl/2004 (data obrashhenija 23.10.2005).

5. Timirbaeva G.R. Razvitie polilingval'noj kompetencii u studentov inzhenernogo vuza v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija. Diss. ... kand. ped. nauk. - Kazan'. - 2014.

6. Bochenkova M.Ju. Bilingvizm i bilingval'naja sreda kak sociokul'turnyj i psihologo-pedagogicheskij fenomen // Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal «Koncept». – 2016. – T. 2. – S. 591–595. – URL: http://e-koncept.ru/2016/46136.htm (data obrashhenija: 16.05.2016).

7. Vorozhbitova A.A., Timofeev A.V. Bilingval'naja model' professional'noj podgotovki budushhego uchitelja inostrannogo jazyka. Izd-vo "Flinta". - M. - izd-e 2-oe. - 2014.

8. Abramova N. V., Essina I. Ju. Innovacionnye strategii v bilingval'nom obuchenii // Fundamental'nye issledovanija. 2014. №6-2. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-strategii-v-bilingvalnom-obuchenii (data obrashhenija: 23.05.2016).

9. Bilingualism // Linguistic Society of America. //http://www.linguisticsociety.org/sites/default/files/Bilingual.pdf (data obshhenija 16.05.2016).

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.199

Юлпатова Е.Ю.
ORCID: 0000-0002-1825-0023, кандидат педагогических наук
Волгоградский государственный институт искусств и культуры

ТЕХНОЛОГИЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ СИТУАЦИЙ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ДИАЛОГА В ПРАКТИКЕ ВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ДИРИЖЕРОВ ХОРА

Аннотация

В статье рассмотрены технологические аспекты теории и практики диалога в системе высшего музыкального образования, обоснованы три типа ситуации художественного диалога, дифференцируемые по степени представленности в них диалогической тенденции, проанализирована технология внедрения педагогических ситуаций художественного диалога в условиях поэтапного обучения хоровых дирижеров на примере трансформации традиционного метода педагогического показа, выявлены педагогические возможности использования технологии коллективного проведения индивидуальных занятий в целях повышения мотивации обучающихся в результатах работы.

Ключевые слова: педагогическая ситуация, художественный диалог, дирижер хора.

Yulpatova E.Yu.
ORCID: 0000-0002-1825-0023, PhD in Pedagogy,
Volgograd State Institute of Arts and Culture

TECHNOLOGY SIMULATIONS ARTISTIC DIALOGUE IN PRACTICE OF HIGHER EDUCATION FUTURE CHOIR CONDUCTOR

Abstract

The article deals with the technological aspects of the theory and practice of dialogue in higher music education, grounded three types of situations of artistic dialogue, differentiable on the representation of these dialogical tendencies ,, analyzed the technology implementation of pedagogical situations of artistic dialogue in a phased training choral conductors on the example of the transformation of the traditional method Normal display, revealed the possibility of using educational technology collective of individual lessons in order to improve the motivation of students in the outcome.

Keywords: pedagogical situation, the artistic dialogue, the conductor of the choir.

Реализация новой образовательной парадигмы в сфере профессионального музыкального образования связана, прежде всего, с осознанием идеи диалога как основы понимания сущности музыкальной культуры и взаимоотношений в музыкально-образовательном процессе. Поэтому сегодня на первый план выходит проблема актуализации диалогических ситуаций, в ходе которых изучение музыкально-художественного материала способствовало бы соучастию осваивающей его личности в воспроизводстве его содержания в процессе профессионального музыкального образования.

Содержательное наполнение и процессуальность разворачивания ситуации художественного диалога представлены в исследованиях А. Л. Казина, Ю. В. Перова. В частности, Ю. В. Перов отмечает, что «общение всегда осуществляется посредством чего-то «третьего»….В художественном общении этим «третьим» является произведение искусства, сама специфика художественного общения продиктована тем, что оно есть общение…, в котором произведение – средство общения» [1, с.42]. Определяя место и роль произведений искусства в процессе художественного диалога, Ю. В. Перов подчеркивает, что способности субъектов к художественной деятельности, их «ценностные представления и оценки, нормы и критерии, реализуемые в актах художественного творчества и восприятия…, в значительной мере формируются в ходе их предшествующего опыта общения по поводу искусства и через искусство» [1, с. 45].

Поскольку художественный диалог выступает в качестве целевой установки процесса общения с художественным произведением и является сутью творческого процесса его создания, воспроизведения и восприятия, логичным представляется рассмотрение в качестве единицы движения процесса реализации диалога в практике вузовской подготовки будущих дирижеров хора ситуацию художественного диалога, которая на разных этапах данного процесса наполняется разной степенью диалогичности, что, в свою очередь позволяет обосновать три типа ситуации художественного диалога, дифференцируемые по степени представленности в них диалогической тенденции [2].

Ситуация художественного диалога первого типа («диалог по поводу искусства») характеризуется взаимоотношениями «педагог - студент». По степени представленности в ней диалогической тенденции данная ситуация художественного диалога является скорее преддиалогической, поскольку, как известно, наличие речевого диалога (хотя и о художественном явлении) еще не является собственно художественным диалогом. В данной ситуации присутствует многое от монолога, когда информативен, активен и свободен только один из участников коммуникации (педагог). Музыкальное произведение в такой ситуации выступает в роли средства диалога между преподавателем и студентом. Ситуация художественного диалога второго типа («диалог через искусство») строится на взаимоотношениях «педагог - музыкальное произведение - студент», в которой процесс внутреннего общения с произведением происходит в ходе внешнего диалога на основе восприятия. Музыкальное произведение в этом случае выступает в роли квазисубъекта, что позволяет в процессе художественного общения с ним повысить меру субъектности студента.

Исходя из сущностных характеристик диалога как субъектного взаимодействия, необходимо выделить ситуацию художественного диалога третьего типа («диалог с искусством»), когда музыкальное произведение приобретает субъектные качества и характеристики, т.е. становится равноправным партнером общения. Содержательным наполнением ситуации художественного диалога данного типа становятся взаимоотношения «музыкальное

произведение – студент», где посредническое участие педагога минимизировано. В этом случае осуществляется равноправный диалог между музыкальным произведением и студентом как субъектами диалогического общения [3]. Заметим, что моделирование таких ситуаций наиболее целесообразно в работе со студентами музыкально-исполнительских специальностей вузов искусств в связи со специфическими особенностями их будущей профессиональной деятельности. Во-первых, деятельность исполнителя, является центральным объединяющим звеном творческой цепи «автор-исполнитель-слушатель», вбирая в себя особенности, характерные для других участников музыкально-творческого процесса. Во-вторых, только понимание диалогической природы музыкального искусства музыкантом-исполнителем может в процессе звучания произведения обеспечить «прочтение» слушателем внутренней формы произведения, как главного условия диалогического общения с музыкальными образами.

Рассмотрим технологические аспекты поэтапной реализации ситуаций художественного диалога в практике вузовского обучения будущих дирижеров хора в условиях ведущей профессиональной дисциплины «Дирижирование», учитывая, что данный процесс включает три этапа диалогизации - информационный, мотивационно-рефлексивный и синтезирующий.

На информационном этапе в ходе реализации ситуации художественного диалога первого типа («диалог по поводу искусства») решалась задача овладения многообразием исполнительских приемов и осознания специфики понятий «количественная» и «качественная» информативность музыкального текста. Важное место на этом этапе занимает педагогический показ, при этом динамике развития педагогической ситуации способствует трансформация указанного средства, ориентация его на выполнение иных задач. Студенту предлагаются не только готовые исполнительские решения, его нацеливают на собственный поиск образцов для подражания. На информационном этапе данное средство ориентирует студента на расширение начальных исполнительских навыков, способствует систематизации известных (представленных педагогом и найденных самостоятельно) исполнительских трактовок. Для того, чтобы стимулировать мотивацию и познавательную активность студентов, педагог информирует их о своем собственном эмоциональном отношении к изучаемому хоровому произведению, обращается с вопросами, требующими вербализации возникающих у студентов эмоциональных впечатлений, поиска словесного отражения исполнительского замысла.

В процессе работы над хоровыми произведениями целесообразно руководствоваться требованием активизации заинтересованности студентов в осуществлении самостоятельного поиска информации, способной максимально полно и убедительно раскрыть характер разучиваемых сочинений. В условиях педагогической ситуации «педагог-студент» основное внимание на данном этапе направлено на совместный с педагогом анализ музыкально-художественной и музыкально-исполнительской информации, заложенной в хоровом произведении и выработку овладения умением вербализировать такую информацию. Для этого педагог подбирает множественные эпитеты при осуществлении грамматического анализа музыкального языка хорового произведения и лингвистического анализа поэтической основы, озвучивал собственные представления и ассоциации, стараясь как можно шире, ярче представить образ и, тем самым, заинтересовать студента, повысить его эмоциональный тонус. Помимо этого предпринимаются усилия для «пробуждения» образного мышления обучающихся, предлагаются следующие вопросы, направленные на формирование индивидуальной вербальной интерпретации: какими эпитетами-синонимами можно охарактеризовать художественный образ данного хорового произведения?; какие термины можно подобрать для выражения динамики становления художественного образа? творчеству каких поэтов, художников, композиторов созвучно настроение данного хорового произведения?; какая аудитория слушателей наиболее восприимчива к художественному образу данного хорового произведения?

На данном этапе может использоваться технология коллективного проведения индивидуальных занятий. Заметим, что данная форма не была нами изначально запланирована. Необходимость в ней возникла, когда студенты самостоятельно начали посещать занятия по дирижированию своих сокурсников без рекомендации преподавателя. Отметив положительный факт повышения заинтересованности студентов в результатах работы, нами была разработана форма взаимодействия всех участников на индивидуальном занятии с четким распределением ролей. В частности, студент-дирижер осуществлял прямой контакт с преподавателем, работая над хоровым произведением. Другие студенты могли пассивно наблюдать за происходящим, отмечая для себя важные моменты, или получали возможность участия в процессе при выполнении одного важного условия: ими должно быть изучено произведение, звучащее на уроке. В последнем случае студенту-наблюдателю предоставлялась возможность продемонстрировать свое исполнение, тем самым достигалась первоначально поставленная задача знакомства с различными исполнительскими концепциями, их технологическим и музыковедческим разбором при активном участии педагога, что стало крайне актуальным в условиях ограниченного количества видеозаписей выступлений профессиональных хоровых дирижеров.

Заметим, что при таком подходе к работе студентами изучалось гораздо больше хоровых произведений различной стилевой и жанровой направленности. В результате анализа различных вариантов исполнения с позиции их соответствия замыслу композитора студенты получали, с одной стороны, возможность отработки умения выявления элементов музыкального языка хорового произведения в собственной трактовке. С другой стороны, они вырабатывали умение отбора элементов музыкального языка с позиции соответствия музыкально-художественному замыслу хорового произведения и их обоснования на основе качественного изменения способов слуховой ориентации в тексте хорового произведении.

На втором мотивационно-рефлексивном этапе при моделировании педагогической ситуации художественного диалога второго типа («диалог через искусство») традиционный метод педагогического показа претерпевал принципиальные изменения. Данные изменения были обусловлены стремлением педагога к активизации поиска обучающимися личностной исполнительской трактовки произведения, что, в свою очередь, обусловило обращение к показу вариативных исполнительских моделей, различных способов их анализа и к последующему выбору. Педагог был еще активнее нацелен на трансформацию педагогического показа, изменения в котором были направлены на

стремление отойти от его информирующей функции и направить студентов на поиск собственной «инакости», отделения её от позиции «Другого». Для решения этих задач использовался показ по контрасту и по сходству. В процессе работы педагог был нацелен на выявление у студентов стремления пробовать свои силы, добиваться вариативного решения того или иного исполнительского приема, при этом основные установки звучали так: «Сделай как я», «Сделай ровно наоборот», «А теперь сделай эту же фразу, но совсем по-другому». Также на занятиях сопоставлялись завершенные в художественном отношении, целостные варианты интерпретации произведения, сравнивались разные исполнительские трактовки известных мастеров дирижерского искусства. После каждого исполнительского подхода необходимым условием был анализ студентом соответствия дирижерского жеста музыкально-художественному содержанию произведения на основе исторического анализа хорового сочинения, в ходе которого выявляется культурная ситуация того времени. Студенту предлагалось с помощью операций сравнения или противопоставления поставить себя на место автора произведения, выявить схожие или противоположные темы, образы, как в творчестве данного автора, так и в сопоставлении с другими сочинениями этой эпохи. Особое значение придавалось переходу от исторической к индивидуально-психологической характеристике авторской идеи, имеющей дальнейшую перспективу выявления личностного авторского и собственного исполнительского «Я». Испытуемым предлагалось выявить индивидуально-психологический портрет композитора, характер его устремлений и убеждений, нашедших свое отражение в конкретных музыкальных образах.

Особое значение на данном этапе приобретала уже указанная форма проведения занятия при участии других студентов. При этом педагог рекомендовал студентам для изучения одинаковые произведения, которые в дальнейшем служили основой дискуссии в ходе ролевой игры «Кривое зеркало», когда студенты «зеркально» представляли исполнительскую проекцию чужого исполнения. Помимо этого, часто использовалась ситуация смены ролевых позиций в условиях ролевой игры «Ученик-педагог», когда педагог и студент менялись ролями. Педагог в работе допускал «ошибки», проявлял «незнание» некоторых теоретических аспектов, старался задавать вопросы своему «педагогу», в роли которого выступал студент. В ролевую игру вовлекались и концертмейстеры, которые по договоренности с педагогом создавали «внеансамблевые» ситуации. Для этого концертмейстеры должны были максимально внимательно анализировать характер дирижерского жеста (точность выполнения нюансов, штрихов, качество и информативная емкость ауфтактов, способность организовать коллективное исполнение и др.). При наличии несоответствий с характером исполняемого произведения пианисты были нацелены утрированно «озвучивать» ошибки, предлагать «свои» неожиданные решения, приводящие к технической разбалансировке, разноновременности и разнохарактерности исполнения, тем самым моделируя возможные профессиональные проблемы и заставляя студента-дирижера искать пути выхода из них.

При переходе к заключительному третьему этапу была поставлена задача достижения целостности музыкально-творческого процесса. Третий, синтезирующий этап был нацелен на практическую реализацию возможностей диалогического обмена личностными смыслами субъектов творческого музыкально-образовательного процесса. В психологическом плане эта задача связана с формированием творческой музыкально-языковой способности к пониманию-интерпретации хорового произведения. Основой при решении творческих задач данного этапа эксперимента стало значительное проявление субъектной позиции студентов, отраженное в активности, инициативности, потребности в саморазвитии, желании самостоятельного индивидуального общения с художественным произведением. Это нацелило нас на подключение педагогической ситуации художественного диалога третьего типа («диалог с искусством»). Поскольку заключительный этап работы был определен как синтезирующий, он был связан с постепенным повышением практической составляющей профессиональной деятельности будущего хорового дирижера на основе интеграции (синтеза) всех квалификационных характеристик (исполнитель, хормейстер и педагог). В ходе изучения дисциплины «Дирижирование» на этом этапе студенты были нацелены на выявление стилевого диалогического взаимодействия в хоровых произведениях (стилевой анализ) и его реализацию в личностной исполнительской трактовке. Подчеркнем, что в условиях педагогической ситуации «музыкальное произведение-студент» роль педагога заключалась лишь в подборе максимально яркого в диалогическом отношении хорового сочинения. Поэтому для наиболее продуктивной реализации целей и задач данного этапа эксперимента нами был подобран специальный музыкальный репертуар, состоящий из хоровых произведений, важным условием при выборе которых являлось наличие стилевых диалогических связей: хоровые произведения Г. Свиридова, В. Шебалина, Д. Шостаковича, Р. Щедрина, В. Калистратова С. Рахманинова и др.

Помимо этого, в процессе занятий по дисциплине «Дирижирование» шла активная подготовка к защите выпускной квалификационной работы, которая на данном этапе была связана с выбором концертной программы. Подключение педагогической ситуации художественного диалога третьего типа осуществлялось посредством выбора хоровых произведений различных жанров, эпох, стилей. Для этого студент самостоятельно обращался к сборникам хоровых сочинений, анализировал произведения с музыкально-художественной стороны, давал оценку собственного эмоционально-психологического впечатления от конкретного сочинения, осуществлял «словесную» и «мысленную» интерпретацию и приходил к пониманию близости, соответствия данного произведения своему внутреннему «Я». После этого студент определял степень технической сложности произведения, осуществлял проекцию его исполнения в своем учебном коллективе, выявлял предполагаемые музыкально-художественные и исполнительские сложности, и, в итоге, делал вывод о возможности использования данного хорового произведения в концертной программе государственного экзамена. Далее студент планировал свои подходы к учебному хору, самостоятельно выстраивал в определенном порядке будущую репетиционную работу, намечал её логику и динамику, определял цели подходов, планировал конкретные технические задачи. Подчеркнем, что в ходе занятий преподаватель лишь корректировал процесс выбора, размышляя вместе со студентом над различными вопросами художественного и технического характера.

На синтезирующем этапе организовывалась работа, связанная с подготовкой концертной программы в хоровом классе. Если в процессе занятий дирижированием студент пробовал моделировать будущий процесс репетиции, то в хоровом классе осуществлялся реальный процесс работы с хоровым коллективом с учетом необходимых организационных,

образовательных, воспитательных аспектов музыкально-творческого процесса. Будущий профессиональный руководитель был ориентирован на создание «своего» хорового коллектива для осуществления продуктивного индивидуально-коллективного интонирования. В частности, будущему профессиональному хормейстеру была дана возможность выбора своего старосты хора, осуществляющего функцию помощника хормейстера или создания актива хора, пересмотра тембрального и количественного состава хоровых партий (включение, выключение голосов, изменения в численном составе партий), прослушивание певцов хора с целью выбора солистов.

Примечательно, что в условиях указанной педагогической ситуации педагог фактически исключался из активного процесса общения с произведением. Его функция переставала быть как направляющей (на информационном этапе), так и провоцирующей (на мотивационно-рефлексивном этапе). Специфика работы преподавателя заключалась в проявлении особой позиции - «взгляда со стороны», которая по своей сути отражает планируемую в перспективе слушательскую позицию. В частности, если первоначально преподаватель не столько контролировал процесс выбора концертной программы, сколько старался понять логику студента, его эмоционально-психологические впечатления, мотивацию, потребности, то, действуя далее более активно, он больше задавал вопросы, чем сам отвечал, больше сомневался, чем отрицал, тем самым, мотивируя студента к самостоятельному поиску решения, к формированию умения приходить к консенсусу на основе сопоставления различных точек зрения.

Таким образом, диалог в практике вузовского обучения будущих дирижеров хора наиболее эффективно реализуется посредством моделирования ситуаций художественного диалога, которые дифференцируются по степени представленности в них диалогической тенденции и комплексно воздействуют на личность и деятельность будущего музыканта-исполнителя. Использование педагогических ситуаций художественного диалога позволяет обучающемуся выстроить собственную исполнительскую концепцию произведения, наделить всех участников процесса музыкального общения необходимыми чертами субъектности. Приобретение опыта интерпретации в ходе вузовского обучения позволяет будущим дирижерам хора стать равноправными творческими личностями в условиях межсубъектного диалогического взаимодействия.

Литература

1. Перов, Ю. В. Возможности и специфика социологического анализа художественного общения // Искусство и общение: сб. статей под ред. Д. С. Лихачева, М. С. Кагана – Л., 1984. С. 37 - 47.
2. Арановская И. В. Музыкознание и музыкальное образование: взаимообусловленность и взаимодействие // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Научный журнал. № 8, т. 62. 2011. С. 194-195.
3. Юлпатова Е.Ю. Интерактивные возможности диалога в практике вузовской подготовки будущих профессиональных дирижеров хора // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. Т. 200. / М-во культуры РФ, С. -Петерб. гос. ун-т культуры и ис- кусств ; под общ. ред. А. А. Смирновой ; ред.-сост. М. Э. Вильчинская-Бутенко. СПб.: Изд-во СПбГУКИ, 2013. С 342-343.

References

1. Perov, V. Opportunities and specificity of the sociological analysis of the art of communication // Art and Communication: coll. articles ed. Likhachev, MS Kagan - L., 1984. S. 37 - 47.
2. Aranovskaya I.V. Musicology and music education: the interdependence and interaction // Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University. Science Magazine. Number 8, t. 62. 2011. S. 194-195.
3. Yulpatova E.Y. Interactive features dialogue in the practice of high school preparation of future professional choir conductors // Proceedings of the St. Petersburg State University of Culture and Arts. T. 200, S. -Peterb. state. Univ. of Culture and Arts; under the total. Ed. A.A. Smirnova; red.-status. M. E. Wilczynski, Butenko. SPb .: Publishing house SPbGUKI, 2013. S. 342-343 .

DOAJ

Все материалы, опубликованные в Международном научно-исследовательском журнале, размещаются в депозитарии научных изданий Университета Лунда.
***DOAJ** (Лунд, Швеция) [http://www.doaj.org/].*

Таким образом, публикации наших авторов доступны еще большему кругу исследователей, что поднимает их статус и увеличивает возможность цитирования.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.104

Ярцев А.А.
Кандидат педагогических наук,
Оренбургский государственный педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье рассматривается - особенности проектирования студенческого самоуправления в педагогическом вузе в процессе внеучебной деятельности, как студенческое самоуправление может функционировать и реализовывать свою деятельность в рамках вуза. В статье представлен опыт деятельности и рассмотрены формы активизации студенческого актива. Особенно значимым являются представленные инклюзивные формы работы студенческого самоуправления.

Ключевые слова: самоуправление, волонтеры, социокультурный опыт, досуговая деятельность.

Yartsev A.A.
PhD in Pedagogy,
Orenburg state pedagogical University

DESIGN FEATURES OF THE STUDENT GOVERNMENT AT THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Abstract

In the article - especially the design of the student government at the pedagogical University in the process of extracurricular activities like student government to function and implement its activities within the framework of the University. The article presents the experience of activities and discussed the ways to enhance the student activists. Especially significant are presented inclusive forms of student government.

Keywords: municipality, volunteers, social and cultural experience and leisure activities.

Модернизация и демократизация учебно-воспитательного процесса в высшей школе в полной мере отражается в развитие системы студенческого самоуправления. Студенческое самоуправление – это особая форма самостоятельной общественной деятельности студентов по реализации функций управления жизнью студенческого коллектива в соответствии со стоящими перед ним целями и задачами. Студенческое самоуправление является элементом общей системы управления воспитательным процессом в высшей школе и предполагает максимальный учет интересов, потребностей студентов на основе изучения общественного мнения и выдвигаемых конкретных инициатив.

Активными субъектами студенческого самоуправления вуза является Студенческий Совет. Работа в совете способствует формированию у студентов навыков управленческой деятельности, технологий принятия управленческих решений и эффективных способов их реализации, вырабатывает умения взаимодействовать в команде. В свою очередь это способствует развитию социальной и культурной компетентности, что помогает освоению социокультурного опыта и свободному самоопределению в социальном окружении, формирует ответственность за развитие самих себя, за последствия своих поступков и решений. Проектная деятельность неразрывно связана с работой Студенческого совета Термин «проект» устойчиво внедрился в современный лексикон воспитательной работы высшей школы. На базе Оренбургского Государственного Педагогического Университета проектная деятельность традиционно осуществляется в соответствии с конкретными положениями, программами и планами.

Основным направлением работы в Университете является предоставление альтернативных видов деятельности путем заполнения свободного времени студента, раскрытие и реализация личностных творческих способностей, посредством привлечения к участию в научной, проектной, спортивной жизни школы, в художественном творчестве, а также в движении студенческого самоуправления, т.е. организация позитивной социальной деятельности студентов. С этой целью, ежегодно проводятся, различные мероприятия. Такие как: благотворительные акции для детских домов города, участие в социальных проектах «Мать и дитя», «Письмо маме», «Антиспид», «Вита-Мах», 1 Сентября, День, День Святого Валентина, Вечер встречи выпускников школы, 1 апреля, 8 марта и т.д.. Выставки художественного творчества, научные, спортивные школьные мероприятия.

Внеучебная деятельность, направленная на участие студентов в свободное от учебных занятий время, стимулирует социальное самоопределение, самостоятельное освоение духовных благ, содействует физическому совершенству, активизирует потребность в рациональной организации увлекательного досуга с праздниками, играми и развлечениями, необходимыми для становления эмоциональной сферы взрослеющего человека. Устойчивая мотивация студента к формированию субъектной позиции, активности социально одобряемой деятельности формирует культуру взаимодействия студента со сверстниками и педагогами, повышает его социальный статус, способствует адаптации в образовательном пространстве университета. Особое внимание хотелось бы заострить на социально-значимой волонтерской деятельности студентов в вузе.

Студенты – активный субъект реализации социальных проектов, направленных на сохранение и поддержку здорового молодого поколения. Актуальным направлением воспитательной работы в вузе является создание и поддержание жизнедеятельности студенческой волонтерской организации. В связи с этим в университете на базе студенческого совета был разработан проект по созданию студенческой волонтерской организации, осуществляющей свою деятельность через реализацию творческих идей студентов-добровольцев и администрации вуза.

С 2014 года в вузе начал действовать микро-проект «Совет шефов», который стал одной из составляющих в структуре Студенческого совета вуза.

Цель Совета – активная работа студентов старших курсов со студентами первого курса. За каждой группой первого курса закрепляются 2-3 старшекурсника по этой же специальности. В их задачи входит: помощь куратору, помощь в адаптации к условиям жизни в вузе, отслеживание успеваемости и посещаемости, подготовка к внутри вузовским мероприятиям: спортивный праздник, конкурс визитных карточек групп, «Посвящение в студенты» и т.д.

Совет шефов действует в вузе первый учебный год. По сравнению с прошлым опытом, когда первокурсники самостоятельно вливались в жизнь вуза без помощи «шефов», сейчас можно с уверенностью сказать, что работа Совета намного облегчает трудности в адаптации первокурсников к новым условиям.

Волонтерская организация студентов есть самоуправляемое объединение, созданное по инициативе студентов, объединившихся на основе общности интересов для реализации общих целей, направленных на решение важных социальных вопросов общества.

Еще одним из направлений деятельности волонтерского отдела является формирование и пропаганда здорового образа жизни. Профилактика табакокурения, наркомании и алкогольной зависимости так же является неотъемлемой частью работы волонтёрского отдела школы.

Совместно с Оренбургской региональной общественной организацией «Федерация Джиу-джитсу Оренбургской области» и Студенческим советом вуза был организован проект «Открытый Ковер».

Суть проекта заключалась в привлечении детей из школ города Оренбурга к здоровому образу жизни. В спортивные залы федерации приглашались школьники. Школьники и волонтеры из числа студентов вуза они принимали участие в совместных тренировках. Основная задача показать альтернативные формы досуговой деятельности, формирование уверенности в себе и развитие дружеского общения.

В дальнейшем данный проект расширил свою деятельность на занятия стали приглашаться дети с ОВЗ преимущественно с диагнозом ДЦП. На наш взгляд это бесценный опыт работы волонтеров по воплощению инклюзивного образования. В процессе реализации проекта нами было замечено, многие волонтеры скептически относились к данным формам проведения занятий. Студенты предпочитали интегративные формы проведения занятий, то есть выделение детей с диагнозом ДЦП в отдельные группы с индивидуальной программой. Это еще раз подтверждает необходимость создания программ готовящих социум к взаимодействию с людьми с ОВЗ.

Нами была проведена серьезная с волонтерами были организованны встречи, тренинги с людьми с ОВЗ, которые ведут активный образ жизни, занимаются спортом, участвуют смотрах художественной самодеятельности и т.д. После проведения данных занятий мы наблюдали позитивные изменения среди студентов.

Наблюдение за студентами в течение 3 лет, показывает, как растет их самостоятельность, независимость, активность, уверенность в себе, происходит личностное взросление. Об этом же свидетельствуют и результаты психолого-педагогических исследований, на основании которых можно сделать вывод о снижении тревожности, повышении самостоятельности, развитии творческого мышления и воображения.

Таким образом, студенческое самоуправление является одной из значимых форм социально культурного взаимодействия студентов с администрацией университета с общественными организациями. Это положительно сказывается на дальнейшем профессиональном развитии.

Литература

1. Хубулава Ное Михайлович. Воспитание патриотизма – необходимое условие решения социально-экономических, региональных проблем России (Патриотизм) Хубулава Н. М. монография. Москва Изд-во Восход-А 2011. 123 с.

2. Ярцев А.А. Социальный педагог – организатор досуговой деятельности школьников. Методические рекомендации / Под редакцией А.А. Ярцева Издательство: ООО «Принт-Сервис» 2006. С. 64.

References

1. Khubulava M. Noah. Promoting patriotism is a necessary condition for the solution of socio-economic, regional problems of Russia (Patriotism) Khubulava, N. M. monograph. Moscow publishing house of the Sunrise-And 2011. 123 S.

2. Yartsev A. A. Social pedagogue – organizer of leisure activities of pupils. Methodical recommendations / Under the editorship of A. A. Yartseva Publisher: LLC "Print-SERVIS 2006. P. 64.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.012

Яударова Н.Ю.
ORCID: 0000-0001-8731-822X, старший преподаватель
Чеченский государственный университет
Юридический факультет

РОЛЬ ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Аннотация

Данная работа посвящена проблеме формирования и развития в высшем учебном заведении профессиональной компетентности по работе с педагогическим составом образовательной организации у будущих бакалавров по направлению «Психолого-педагогическое образование». В данной работе особенно большое значение придается повышению психологической компетентности педагогов образовательной организации через методы и технологии работы психологической службы. Статья будет интересна и полезна всем неравнодушным преподавателям. Любопытно, что цель нашего исследования в данной работе состояла в анализе зависимости повышения качества образования детей при профессиональном психологическом сопровождении образовательного процесса.

Ключевые слова: психологическая компетентность, психологическая грамотность, профессионализм.

Yaudarova N.Yu.
ORCID: 0000-0001-8731-822X, Senior Lecturer
Chechen State University law school

THE ROLE OF IMPROVING OF PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF THE MODERN TEACHER

Abstract

This work is devoted to the problem of formation and development in the higher education institution of professional competence for work with teaching staff of educational organization at the future bachelors in " Psycho- pedagogical education ." In this work, particular importance is attached to improving the psychological competence of teachers through educational organization methods and technologies of psychological services. The article will be interesting and useful to all indifferent teachers . Curiously, the goal of our research in this paper was to analyze the dependence of improving the quality of education for children with professional psychological support of the educational process .

Keywords : psychological competence , psychological competence , professionalism.

Введение

Детям Света нужны родители Света, учителя Света.
Мы должны, обязаны такими стать.
Ш.Амонашвили

Все учебники по традиционной педагогике говорят о том, что обучение, воспитание и развитие определяется тремя факторами: наследственностью, средой и окружением. Шалва Амонашвили говорит, что «эти три материалистических измерения и диктовали нашему педагогическому сознанию свою волю, детищем чего стал наш авторитарный взгляд на Ребенка и наши силовые подходы к нему. Человечество из века в век повторяет одну и ту же ошибку, считая Ребенка глупым и желая силой сделать его умным; считая его строптивым и довольно злым и заставляя силой подчиниться своей воле, которая нам кажется и нравственной, и истинной; принимаем его, как простой сосуд, который упорно не желает наполняться чем-то хорошим, и, «ради его же блага», стараемся силой наполнить его. Ошибка кроется в нашем непонимании того, что духовная и естественная Природа Ребенка не терпит никакого насилия, какими благими намерениями ни было бы оправдано. Вот и обрывается связь. И воспитание, которому предписано быть самым божественным жизненным процессом на Земле, становится безжизненным и безобразным, становится пыткой и для Ребенка, и для нас» [1, 22]

Насилие над кем бы то ни было, никогда не приводило к положительным последствиям. А если речь идет об образовании ребенка, то нужно быть предельно внимательным и осторожным, потому что в наших педагогических руках бесценная материя детской души, от которой зависит наше будущее. Известный русский деятель, профессор Лесграфт писал в одном из своих сочинений по педагогике: «Самое существенное требование, какое необходимо предъявить воспитателю и учителю, берущему на себя обязанности руководить ребенком….это чтобы он понимал ребенка, его психические отправления, а равно и его индивидуальные свойства.». Педагогу, что бы понять и принять ребенка, а так же обучить, воспитать и развить его, нужно обладать психологической компетентностью, которая включает в себя умение успешно выстраивать образовательный процесс для каждого обучающегося. Сделать это необходимо не путем «вбивания» ребенка, в какие то рамки. Не лишая его, таким образом, своего мнения и исключительности своего мышления, что еще страшнее. А нужно показывать на своем примере в первую очередь!, далее не навязывать, просто объяснять, что именно делается и для чего, какая польза от этого будет и что случится, если этого не сделать. Нужен диалог между учителем и учениками. Диалог не простой, а в доступном формате, на «одном языке», в доброжелательной атмосфере. Федеральный государственный образовательный стандарт предписывает учителю новые роли педагога – роль фасилитатора, друга и тьютора. Освоить эти роли и реализовать предписания ФГОС может помочь педагог-психолог, прошедший профессиональную подготовку в ВУЗе по направлению «Психолого-педагогическое образование».

Наше исследование будет опираться на гипотезу о том, что при профессиональной подготовке педагогов-психологов в ВУЗе, формируя и развивая у них профессиональную компетентность работы с педагогами, специалисты в данной области смогут повысить уровень психологических знаний у учителей, помогая выстроить образовательный процесс успешно для каждого ребенка.

Цель нашего исследования состоит в отслеживании зависимости повышения качества образования детей с помощью профессионального психологического сопровождения образовательного процесса.

МЕТОДЫ:

1. Изучение научной литературы по данному вопросу.
2. Беседа с администрацией, педагогическим составом и обучающимися образовательных организаций Чеченской Республики.
3. Наблюдение за процессом психологического сопровождения в разных образовательных организациях.
4. Анализ, обработка, обобщение фактического собранного материала.
5. Вывод.

Провести исследование по вопросу психологического сопровождения образовательного процесса в условиях реализации ФГОС и отследить взаимосвязь профессиональной подготовки педагогов-психологов в работе с педагогическими кадрами в образовательном учреждении нас натолкнули данные из разных организаций, занимающихся образованием детей. В одних заведениях, при профессиональном психологическом сопровождении образовательного процесса, качество образования значительно повышалось, и улучшался общий психологический климат, в других же таких положительных преобразований не наблюдалось. Проводя исследование по данному вопросу методами наблюдения за процессом психологического сопровождения и беседы с администрацией, педагогическим составом и обучающимися образовательных организаций Чеченской Республики, удалось выяснить следующее:

- профессиональное психологическое сопровождение может преобразовать весь образовательный процесс;
- преобразование зависит от профессиональной компетентности самого психолога, осуществляющего сопровождение;
- повышение уровня образования зависит от умения психолога работать с участниками образовательного процесса;
- качественное преобразование во многом зависит от профессионализма руководителя и администрации образовательной организации.

Ход исследования

Наблюдая за работой педагогов-психологов и отслеживая результаты профессиональной деятельности, нужно отметить, что психологи, уделяющие большое количество времени для повышения психологической компетентности учителей, воспитателей детских садов, улучшают качество образования сразу в нескольких направлениях. Психологически грамотный педагог сможет выстроить образовательный процесс, учитывая особенности каждого конкретного ребенка. Он сможет помочь детям быть компетентными в вопросах учения, то есть ребенок поймет, что умеет учиться, а это особенно важно для полноценного развития личности. Далее благоприятный климат внутри каждого класса сможет обеспечить только психологически подкованный преподаватель. Педагог, осведомленный в вопросах общей психологии вполне сможет справиться с профессиональным выгоранием на ранних стадиях самостоятельно. И очень важно, что давать знания в такой форме, что бы их хотелось взять, а не вбивать насильно, сможет лишь учитель, имеющий психологическую компетентность.

В условиях модернизации образования, изменения ролей субъектов образования огромное значение имеет психологическое сопровождение. В частности работа с педагогическим составом в просветительском направлении психологического сопровождения участников образовательного процесса. Обучая бакалавров по направлению «Психолого-педагогическое образование» работе с педагогами в просветительском направлении, нужно делать акцент именно на просвещение психологами учителей в вопросах общей психологии. Обязательно изучать возрастные особенности каждой ступени, психологические особенности каждого ребенка (модальность, тип темперамента, особенность характера, ведущее полушарие, скорость реакции мыслительной деятельности, сила нервной системы). Научить как выстроить успешно образовательный процесс, зная все эти критерии. Как решить конфликтную ситуацию, с наименьшими потерями эмоционального здоровья всех участников конфликта. Психолог, который занимается просвещением педагогического состава во всех вышеперечисленных вопросах добивается положительных преобразований гораздо быстрее, чем такой же специалист, но занимающийся всеми направлениями психологического сопровождения сразу. Выбирая более узкую сферу для начала работы по психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса, а затем, пассивно отслеживая результаты и вмешиваясь лишь при необходимости. Работая, таким образом, во всех направлениях психологического сопровождения образовательного процесса, психолог получит ощутимый результат своей профессиональной деятельности.

При исследовании данной темы мы задавали следующие вопросы:

1. Нужен ли в школе (детском саду) педагог-психолог?
2. Кому может помочь педагог-психолог?
3. Роль психолого-педагогического сопровождения в образовательном процессе?
4. Влияет ли работа психолога на успешность обучения в вашем классе?
5. Произошли ли изменения в образовательном процессе после появления в вашем учреждении педагога-психолога, если да, то какие?
6. Кто из участников образовательного процесса больше всех нуждается в помощи со стороны психолога?
7. Повлияла ли работа педагога-психолога лично на Вас, если да, то как?
8. Ваши предложения для повышения успешности обучения детей?

В опросе приняли участие 126 человек. На первый вопрос практически все ответили - нужен. Самый популярный (87%) на второй вопрос – это всем. В третьем вопросе были получены разные ответы: от важнейшей роли в построении образовательного процесса до работы с детьми с ОВЗ и только. Большинство согласно с тем, что работа психолога влияет на успешность.

Отслеживая зависимость профессиональной подготовки к работе с педагогическими кадрами психологов работающих в области образования, можно сделать вывод, что именно работа с педагогами в вопросах психологического просвещения, принесет наибольшие положительные преобразования учебного процесса.

Данный вывод мы сделали из анализа проведенного исследования. Большинство опрошенных педагогов (78%) показывали себя как наиболее нуждающихся в помощи психолога при построении образовательного процесса. В предложениях 91% высказался за проведение занятий с педагогами по психологическому просвещению и развитию педагогического состава.

Б.А.Краевский в своей книге «Горе и радость детского возраста» описывает один интересный случай: «Одна девочка лет пяти или шести пришла однажды к воспитательнице с нежным выражением на лице и сказала: «Мне только что пришла в голову новая мысль, когда я увидела в деревне девочку в голубом платочке, которая плакала: я подумала, что хорошо было бы сделать что-нибудь для всех на свете». Когда воспитательница возразила, что это не возможно при всем нашем желании, девочка отвечала: «Однако мы за один раз можем помочь хоть одному человеку, а вместе это выйдет много»». В данной истории видно насколько ребенок видит важность даже одного человека, который может изменить весь мир. Педагоги-психологи просвещая педагога в вопросах общей психологии, помогают обучить, воспитать и развить гораздо большее количество людей, чем один, а если они будут заниматься просвещением не одного педагога, а например 10 или 15, то польза от этого так же значительно возрастет. Просвещать педагогов должен настоящий профессионал в психологическом сопровождении образовательного процесса, а здесь как раз и важна подготовка кадров в ВУЗе.

Литература

1. Ш.А.Амонашвили. Баллада о воспитании.,М 2007г
2. А.Л. Венгер, В.И.Слободчиков, Д.Б. Эльконин. Проблемы детской психологии и научное творчество Л.С. Выготского // Вопросы психологии. 1988.-№3.
3. Основы педагогики и психологии высшей школы /под ред. А.В. Петровского. -М., 1986.
4. В.И. Байденко, Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006г.
5. Краткий психологический словарь / под ред. А.В. Петровского, М.П. Ярошевского. - М., 1998.

References

1. Sh.A.Amonashvili. Ballada o vospitanii.,M 2007g
2. A.L. Venger, V.I.Slobodchikov, D.B. Jel'konin. Problemy detskoj psihologii i nauchnoe tvorchestvo L.S. Vygotskogo // Voprosy psihologii. 1988.-№3.
3. Osnovy pedagogiki i psihologii vysshej shkoly /pod red. A.B. Petrovskogo. -M., 1986.
4. V.I. Bajdenko, Vyjavlenie sostava kompetencij vypusknikov vuzov kak neobhodimyj jetap proektirovanija GOS VPO novogo pokolenija: metod. posobie. – M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2006g.
5. Kratkij psihologicheskij slovar' / pod red. A.B. Petrovskogo, M.P. Jaroshevskogo. - M., 1998.

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ / HISTORY

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.165

Вазерова А.Г.
ORCID**:** 0000-0002-6972-9727, Кандидат исторических наук,
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КРЕСТЬЯНСКОГО ПОЗЕМЕЛЬНОГО БАНКА В ПЕНЗЕНСКОЙ ГУБЕРНИИ

Аннотация

В статье рассматривается деятельность Пензенского отделения Крестьянского поземельного банка (1884-1918 гг.) как коммерческого учреждения, действовавшего на основе устава Крестьянского поземельного банка и находившемся в прямом подчинении у него. Создание Крестьянского поземельного банка явилось логическим продолжением аграрной реформы 1861 г. Основными функциями Пензенского отделения Крестьянского поземельного банка были ипотечные и землеустроительные для оказания помощи крестьянам в приобретении земель.

Ключевые слова: Россия, Крестьянский поземельный банк, Пензенское отделение.

Vazerova A.G.
ORCID**:** 0000-0002-6972-9727, PhD in History,
Penza state university of architecture and construction

ACTIVITY OF COUNTRY LAND BANK IN THE PENZA PROVINCE

Abstract

In article activity of the Penza office of Country land bank (1884-1918) as the commercial establishment acting on the basis of the charter of Country land bank and being under direct supervision at him is considered. Creation of Country land bank was logical continuation of an agrarian reform of 1861. The main functions of the Penza office of Country land bank were mortgage and land management for assistance to peasants in a purchase of lands.

Keywords: Russia, Country land bank, Penza office.

На всем протяжении российской истории аграрный вопрос являлся одним из самых сложных и противоречивых, вызывал волнения крестьян и недовольство других сословий. Одним из инструментов регулирования аграрных проблем должен был выступать Крестьянский поземельный банк.

Крестьянский поземельный банк был образован в 1882 г. для оказания крестьянам помощи в приобретении земель. Банк находился в прямом подчинении у министра финансов. Общее управление учреждением осуществлял совет банка, управляющий и его товарищи[1]. Механизм деятельности банка регламентировался Положением[2].

Пензенское отделение, открытое 31 января 1884 г., функционировало на основе устава Крестьянского поземельного банка и непосредственно подчинялось ему[3]. Управляющий отделением обязан был исполнять функции председателя на заседаниях; контролировать движение и сохранность финансовых потоков; наблюдать за порядком в делопроизводстве и бухгалтерии и за исполнением указаний вышестоящих органов; распределять обязанности между чиновниками отделения. Члены отделения обязывались производить оценку, определять расценку имений и т.п. Один из членов отвечал за прием, сохранность денежных средств и пр. Правление банка также должно было заниматься имениями, остававшимися за банком, и их продажей.

В советский период деятельность банка оценивалась однозначно: «… Банк использовался царским правительством для насаждения кулацких хозяйств при сохранении помещичьего землевладения. Трудовому крестьянству кредит … банка был недоступен»[4]. Но реально деятельность банка являлась составной частью землеустроительной политики властей.

Подготовка к организации поземельного земского банка в Пензе началась еще в 1866 г. Для этого земуправа приняла решение выдать ссуду в 150 тыс. руб. серебром при том, чтобы оценка земли не выходила за рамки нормальных цен, определявшихся земсобранием, при этом ссуды должны были превышать 50% оценочной стоимости земли. Кроме того, банку разрешалось проводить операции только в случае, если сумма залагаемой земли составляла 600 тыс. руб. Но данное предложение не получило продолжения из-за нехватки средств. К этой инициативе вернулись в начале 1880-х гг.

После принятия устава 1895 г. значительно расширилась посредническая активность банка по продаже земель, выданных по ссуде. Как коммерческая структура банк имел право выдавать ссуды на покупку земель и под залог этих земель для погашения предыдущих займов. Помимо этого, банк мог покупать земли на собственный капитал для перепродажи крестьянам.

Изначально предполагалось, что банковские услуги будут предоставляться исключительно крестьянам. Позже банк начал обслуживать другие сословия, занимавшиеся земледелием. Финансы для выдачи ссуд появлялись в процессе выпуска госсвидетельств банка под 5,5% годового дохода и погашавшиеся через годовые тиражи на сумму поступавших взносов от заемщиков. Выпуск свидетельств в течение одного года ограничивался 5 млн. руб. В 1884-1903 гг. в банк было направлено 778 заявлений на ссуды для покупки 180400 дес. земли, в т.ч. от сельских обществ - 180 заявлений, от товариществ - 508, от отдельных домохозяев - 90. 294 заявления на 66632 дес. были удовлетворены. Увеличению продаж земель способствовали революционные события 1905-1907 гг. Пензенский губернатор И.Ф.

[1] Российский государственный исторический архив (РГИА). Ф. 1282. Оп. 2. Д. 1052. Л. 6-7.
[2] Фролов С.А. Крестьянский поземельный банк в Тамбовской губернии (1884-1917 гг.). - Тамбов, 2005. - С. 6-12.
[3] Тюстин А.В. Банк Крестьянский поземельный // Пензенская энциклопедия. - Пенза - М., 2001. - С. 38.
[4] Факты. События. Свершения. К 325-летию г. Пензы. - Саратов, 1988. - С. 49.

Кошко замечал, что тогда жить в деревне практически стало невозможно, все, опережая друг друга, начали продавать свои земли Крестьянскому банку[5].

После событий 1905-1907 гг. помещики гораздо реже стали пользоваться услугами банка. Если в 1907 г. пензенское отделение выкупило у местных дворян 86380 дес. земли, то за весь период 1907-1911 гг. - 140506,5 дес., в 1911-1917 гг. - 10452,9 дес.[6].

Столыпинские реформы активизировали деятельность банка. Закупка дворянских угодий фактически стала первой стадией землеустроительных мероприятий. При заключении сделок по купле-продаже земли члены землеустроительных комиссий отделений банка обязаны были произвести осмотр покупаемых участков, определить его пригодность для создания единоличного хозяйства и дать его стоимостную оценку[7]. Проблема заключалась в оценке поместья, т.к. Крестьянский банк противодействовал заключению сделок с большим завышением стоимости закупаемых земель. Пензенское дворянство было недовольно практикой управляющего местным отделением банка Богословским. Жалобы были вызваны тем, что в 1914 г. местные дворяне продавали земли по цене 202 руб. дес., тогда как Крестьянский банк предлагал земли по цене 117 руб. дес.[8]. Логично, что крестьяне стремились покупать земли через банк, а не напрямую у помещиков.

В целом, стоимость земель в Среднем Поволжье были несколько выше, чем в среднем по стране, поскольку земельные ресурсы здесь были ограничены, а качество - довольно высоким. В 1906-1910 гг. пензенское отделение покупало у помещиков землю по 93 руб. дес., продавал крестьянам - по 128,35 руб. В самой губернии стоимость земли дифференцировалась. Так, в Городищенском и Краснослободском уездах банк предлагал крестьянам купить землю по цене 65-75 руб. дес., в Пензенском и Чембарском уездах - 130-145 руб. дес.[9].

Пензенское отделение упразднили в 1918 г.

Таким образом, Крестьянский банк был финансовым учреждением, выполнявшим ипотечные и землеустроительные функции. Он был образован как следствие реформы 1861 г. Обеспечение землей крестьян правительство расценивало как условие их благосостояния в дальнейшем. Не имея возможности наделить их необходимым количеством земли, которое бы обеспечило их нормальное существование, власть сочла нужным предоставить им такой надел, который бы послужил базой для успешного развития крестьянского земледелия. Такие условия предоставления крестьянам свободы включали в себя потребность значительного перераспределения недвижимой собственности, которое вызывало у крестьян стремление покупать недостающую землю у государства или помещиков. Поэтому покупка крестьянами земель при помощи специального крестьянского кредитного учреждения была естественным продолжением реформы.

Пензенское отделение банка (1884-1918 гг.) активно скупало земли у дворян, продавало их крестьянам, выдавало кредиты и т.д. Практика банка способствовала реализации внутренней земельной политики государства. В то же время потенциал банка не был использован в полной мере.

Литература

1. Государственный архив Пензенской области (ГАПО). Ф. 15. Оп. 1. Д. 893.
2. ГАПО. Ф. 15. Оп. 1. Д. 212.
3. Гребнев А.М. Аграрные отношения в Пензенской губернии между первой и второй буржуазно-демократическими революциями в России. - Пенза, 1959.
4. Кошко И.Ф. Воспоминания губернатора (1905-1914 гг.). - Новгород, 1916.
5. Российский государственный исторический архив (РГИА). Ф. 1282. Оп. 2. Д. 1052.
6. Тюстин А.В. Банк Крестьянский поземельный // Пензенская энциклопедия. - Пенза - М., 2001. - С. 38.
7. Ульянов А.Е. Покупка помещичьей земли Крестьянским поземельным банком в губерниях Среднего Поволжья в конце XX – начале XX в. // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2011. - № 3. – Т. 57. – С. 75-78.
8. Факты. События. Свершения. К 325-летию г. Пензы. - Саратов, 1988.
9. Фролов С.А. Крестьянский поземельный банк в Тамбовской губернии (1884-1917 гг.). - Тамбов, 2005.

References

1. Gosudarstvennyj arhiv Penzenskoj oblasti (GAPO). F. 15. Op. 1. D. 893.
2. GAPO. F. 15. Op. 1. D. 212.
3. Grebnev A.M. Agrarnye otnoshenija v Penzenskoj gubernii mezhdu pervoj i vtoroj burzhuazno-demokraticheskimi revoljucijami v Rossii. - Penza, 1959.
4. Koshko I.F. Vospominanija gubernatora (1905-1914 gg.). - Novgorod, 1916.
5. Rossijskij gosudarstvennyj istoricheskij arhiv (RGIA). F. 1282. Op. 2. D. 1052.
6. Tjustin A.V. Bank Krest'janskij pozemel'nyj // Penzenskaja jenciklopedija. - Penza - M., 2001. - S. 38.
7. Ul'janov A.E. Pokupka pomeshhich'ej zemli Krest'janskim pozemel'nym bankom v gubernijah Srednego Povolzh'ja v konce HH - nachale HH v. // Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. - 2011. - № 3. - T. 57. - S. 75-78.
8. Fakty. Sobytija. Svershenija. K 325-letiju g. Penzy. - Saratov, 1988.
9. Frolov S.A. Krest'janskij pozemel'nyj bank v Tambovskoj gubernii (1884-1917 gg.). - Tambov, 2005.

[5] Кошко И.Ф. Воспоминания губернатора (1905-1914 гг.). – Новгород, 1916. - С. 225.

[6] Гребнев А. Аграрные отношения в Пензенской губернии между первой и второй буржуазно-демократическими революциями в России. - Пенза, 1959. - С. 55.

[7] Ульянов А.Е. Покупка помещичьей земли Крестьянским поземельным банком в губерниях Среднего Поволжья в конце XX – начале XX в. // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2011. - № 3. – Т. 57. – С. 78.

[8] Государственный архив Пензенской области (ГАПО). Ф. 15. Оп. 1. Д. 893. Л. 45.

[9] ГАПО. Ф. 15. Оп. 1. Д. 212. Л. 404.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.164

Вазерова А.Г.
ORCID**:** 0000-0002-6972-9727, Кандидат исторических наук,
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

АГРОПРОПАГАНДА СРЕДИ ПЕНЗЕНСКОГО КРЕСТЬЯНСТВА В 1920-Е ГГ.

Аннотация

В статье исследуется деятельность комсомольской организации по распространению сельскохозяйственных знаний - агропропаганды среди крестьянского населения Пензенского региона в 1920-е гг. с целью повышения эффективности сельского хозяйства. Для проведения агропропаганды использовались различные формы - лекции по сельскохозяйственным вопросам, беседы с агрономами и пр. Особый интерес вызывали такие зрелищные мероприятия как агро-суды. Беспартийную молодежь приобщали к агрономическим знаниям через сельскохозяйственные кружки.

Ключевые слова: Россия, агропропаганда, крестьянство, комсомол, Пензенский регион

Vazerova A.G.
ORCID: 0000-0002-6972-9727, PhD in History,
Penza state university of architecture and construction

AGROPROMOTION AMONG THE PENZA PEASANTRY IN THE 1920TH.

Abstract

In article activity of the Komsomol organization for distribution of agricultural knowledge - agropromotion among the country population of the Penza region in the 1920th for the purpose of increase of efficiency of agriculture is investigated. For carrying out agropromotion various forms - lectures on agricultural questions, conversations with agronomists and so forth were used. The particular interest was caused by such spectacular actions as agro-courts. Non-party youth attached to agronomical knowledge through agricultural circles.

Keywords: Russia, agropromotion, peasantry, Komsomol, Penza region.

Агропропаганда - пропаганда сельскохозяйственных знаний. Н.И. Бухарин писал, что содержание агропропаганды составляли предложения о «о необходимости более правильного ведения дел в крестьянском хозяйстве», переходе с трехполья на многополье, новых улучшенных способах земледелия и животноводства, лучшего учета всех элементов хозяйства и более целесообразном и правильном их использовании и т.д.[10].

Для провинциального пензенского крестьянства агропропаганда имела большое значение, хотя им самим не всегда это понималось. Проводником в доведении агрономических знаний до населения региона выступал комсомол.

Одним из важных направлений работы губернского комитета комсомола признавалась агропропаганда, которая на практике оставляла желать лучшего, или, как было сказано в отчете, «к работе еще не приступили»[11]. Агропропаганда в регионе проводилась, главным образом, в форме бесед с агрономом и лекций по газетам в избах-читальнях. Беседы проводились по темам: о трехполье, подушье под зябь и т.д. Всего по 5 уездам бесед и лекций было проведено 148. Особо актуальной формой признавались агро-суды. Так, губком провел в городе 3 агро-суда - над трехпольем, плохим уходом за коровой и хозяйством. Агро-суды были зрелищным мероприятием и пользовались значительной популярностью среди крестьян. По 7 уездам было проведено 58 агро-судов.

Реальный положительный эффект агропропаганды, по мнению, комсомольского актива, заключался в том, что 50-60 хозяйств соглашались перейти на многополье и 7 ячеек по 3 уездам начали обрабатывать огород и сад[12].

В зимний период времени губком предлагал усилить пропаганду агрономических знаний в сельском хозяйстве: «… Необходимо на опыте в самом процессе претворения в жизнь агрономических знаний показать … крестьянству полезность применения секретов агронома на деле. В данный момент у крестьянской молодежи мы наблюдаем явление, что многие, не интересуясь своим сельским хозяйством, уходят в город»[13]. Такое явление объяснялось тем, что сельское хозяйство находилось «в косности, придавлено трехпольем и не представляет никакого интереса для молодого крестьянина, желающего сельскохозяйственную работу сделать интересной с большей производительностью»[14]. Особое внимание уделялось в связи с этим сельскохозяйственным кружкам, к которым планировалось привлечь массы беспартийной молодежи, а не только ограничиваться узкой комсомольской средой. С другой стороны, уездному комитету следовало добиваться большей продуктивности в работе сельскохозяйственных кружков. Поэтому предлагалось обратить внимание на подбор руководителей кружка, привлекать опытных и знающих людей, например, агрономов или учителей, или, в крайнем случае, «культурных крестьян». Обязательно надо было учитывать уровень агрономических знаний у населения, наличие агрономической литературы и пр. Подчеркивалось, что от правильной и эффективной работы зависело дальнейшее развитие сельского хозяйства в регионе[15].

Наиболее распространенной формой агропропаганды признавались сельскохозяйственные кружки, объединявшие «широкие массы крестьянства на основе самодеятельности». Сельскохозяйственных кружков в 1924 г. на всю губернию насчитывалось 21[16]. Главной задачей сельскохозяйственных кружков считалась помощь по подъему

[10] Бухарин Н.И. Путь к социализму и рабоче-крестьянский союз. - М-Л., 1926. - С. 7.
[11] Государственный архив Пензенской области (ГАПО). Ф. 38. Оп. 1. Д. 189. Л. 53.
[12] ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 189. Л. 56.
[13] ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 189. Л. 182.
[14] ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 189. Л. 182.
[15] ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 189. Л. 182-185.
[16] ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 189. Л. 6.

хозяйства, распространение необходимых для этого знаний среди членов кружка и всего окружающего крестьянства. Указывалось, что «для осуществления этих задач сельскохозяйственные кружки, в первую очередь, должны изучать лучшие, более удачные культурные приемы и формы ведения сельского хозяйства. В этих целях внимание кружка надо сосредоточить для начала на обследовании сельского хозяйства в экономическом, природном и агрокультурном отношении, на учете достижений, местных лучше организованных культурных хозяйств, чтобы на основании опыта строить дальнейшую производственную работу. Особенное внимание при изучении … необходимо обратить сельскохозяйственным кружкам на обследование сельских опытных станций, колхозов, сельскохозяйственных кооперативов, отдельных культурных хозяйств, на их достижениях и недостатках…»[17].

Член укома В.М. Бубекин[18] основной своей задачей считал работу по образованию комсомольцев, в том числе и просвещение в вопросах агрономии и сельского хозяйства в целом. В.М. Бубекин разработал специальный список литературы для деревенской союзной молодежи, в который включены книги «Зубрилин - Как поднять доходность земли. У кого хорош скот, у того и доход. Константинов - От бедноты к богатству. Севрук - О налогах в деревне. Крестьянство и кооперация»[19].

В 1924 г. всем укомам РЛКСМ был разослан документ «О проведении осенних курссъездов». В воззвании указывалось, что VI Всесоюзный съезд РЛКСМ одной из важнейших форм подготовки деревенского актива принял периодические курсовые съезды: «Практика проведения таковых в прошлом году всецело подтвердила успешность этой формы работы»[20]. Указывалось, что перед очередным курсовым съездом ставилась задача проработать основные вопросы плана работы деревенских ячеек на зимний и весенний периоды, «ознакомив их одновременно с общественной, хозяйственной и культурной работой - в деревне, в их практической постановке»[21]. В программу съезда включались сельскохозяйственная пропаганда, работа по самообразованию деревенского актива и т.д. Комактив постоянно напоминал, что нужно понимать: «… Благополучие … Союза зависит от пролетарского руководства деревней, т.е. умелого проведения политики партии среди крестьянства. Данное руководство идет как по линии орабочивания деревенского актива, а равно и по линии выдвижения из батрацко-бедняцких слоев деревни коммунистических руководителей»[22].

Но, хотя для проведения агропропаганды использовались самые разные формы, перемены в сельском хозяйстве проходили очень медленно и с большими трудностями[23]. Так, С.А. Есиков объективно замечал, что «в действительности классического крестьянина убедить что-то изменить в дедовских технологиях своего производства было очень трудно… Крестьянин должен своими глазами увидеть, своими руками пощупать, прежде чем скажет, хорошо это или плохо»[24].

Таким образом, агропропаганда преследовала не только цели распространения сельскохозяйственных знаний среди крестьянства, но и выступала инструментом советской власти политического воспитания и образования крестьянства и привлечения его на «свою сторону». В Пензенском крае наиболее используемыми формами агропропаганды, как, впрочем, и в других регионах страны, были лекции и беседы агрономической тематики, агро-суды и т.д.

Литература

1. Бухарин Н.И. Путь к социализму и рабоче-крестьянский союз. - М-Л., 1926.
2. Государственный архив Пензенской области (ГАПО). Ф. 38. Оп. 1. Д. 189.
3. ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 250.
4. Есиков С.А. Российская деревня в годы нэпа: К вопросу об альтернативах сталинской коллективизации (по материалам Центрального Черноземья). - М., 2010.
5. Королева Л.А. Политическое образование пензенской молодежи в начале 1920-х гг. // Образование и наука в современном мире. Инновации. - 2016. - № 4. - С. 44-49.
6. Королева Л.А., Королев А.А., Зинченко В.В. Владимир Михайлович Бубекин и Пензенский край // Былые годы. - 2014. - № 32(2). - С. 200-205.
7. Кулачков В.В. Крестьянство Западного региона России в 1920-е гг. (социокультурные изменения). - Брянск, 2014.
8. Мику Н.В. Из истории комсомольской организации Спасска: В.М. Бубекин // Образование и наука в современном мире. Инновации. - 2016. - № 4. - С. 100-105.

References

1. Buharin N.I. Put' k socializmu i raboche-krest'janskij sojuz. - M-L., 1926.
2. Gosudarstvennyj arhiv Penzenskoj oblasti (GAPO). F. 38. Op. 1. D. 189.
3. GAPO. F. 38. Op. 1. D. 250.
4. Esikov S.A. Rossijskaja derevnja v gody njepa: K voprosu ob al'ternativah stalinskoj kollektivizacii (po materialam Central'nogo Chernozem'ja). - M., 2010.

[17] ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 189. Л. 6-9.

[18] Королева Л.А. Политическое образование пензенской молодежи в начале 1920-х гг. // Образование и наука в современном мире. Инновации. - 2016. - № 4. - С. 44-49; Мику Н.В. Из истории комсомольской организации Спасска: В.М. Бубекин // Образование и наука в современном мире. Инновации. - 2016. - № 4. - С. 100-105; Королева Л.А., Королев А.А., Зинченко В.В. Владимир Михайлович Бубекин и Пензенский край // Былые годы. - 2014. - № 32(2). - С. 200-205.

[19] ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 250. Л. 67-68.

[20] ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 250. Л. 184.

[21] ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 250. Л. 185.

[22] ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 250. Л. 73.

[23] Кулачков В.В. Крестьянство Западного региона России в 1920-е гг. (социокультурные изменения). - Брянск, 2014.

[24] Есиков С.А. Российская деревня в годы нэпа: К вопросу об альтернативах сталинской коллективизации (по материалам Центрального Черноземья). - М., 2010. - С. 71.

5. Koroleva L.A. Politicheskoe obrazovanie penzenskoj molodezhi v nachale 1920-h gg. // Obrazovanie i nauka v sovremennom mire. Innovacii. - 2016. - № 4. - S. 44-49.
6. Koroleva L.A., Korolev A.A., Zinchenko V.V. Vladimir Mihajlovich Bubekin i Penzenskij kraj // Bylye gody. - 2014. - № 32(2). - S. 200-205.
7. Kulachkov V.V. Krest'janstvo Zapadnogo regiona Rossii v 1920-e gg. (sociokul'turnye izmenenija). - Brjansk, 2014.
8. Miku N.V. Iz istorii komsomol'skoj organizacii Spasska: V.M. Bubekin // Obrazovanie i nauka v sovremennom mire. Innovacii. - 2016. - № 4. - S. 100-105.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.118

Данилова В.Ю.
ORCID: 0000-0002-0812-5479, кандидат исторических наук, доцент,
Владимирский государственный университет

КУЛЬТЫ ЮПИТЕРА И ГЕРКУЛЕСА В ИДЕОЛОГИИ ТРАЯНА

Аннотация

В статье рассматриваются особенности и значение культов Юпитера и Геркулеса в идеологии римского императора Траяна (98–117 гг.), способы их пропаганды, степень новаторства либо традиционализма Траяна в этих вопросах. Автор подчеркивает, что культы Юпитера и Геркулеса были тесно связаны между собой. Они способствовали укреплению власти императора, формированию образа Траяна как наилучшего правителя, непобедимого полководца. В определенной степени культы Юпитера и Геркулеса способствовали также распространению культа императора. С одной стороны, Траян опирался на предшествующие республиканские и имперские традиции в пропаганде этих культов, а с другой стороны, он внес свою специфику в их значение и способы распространения.

Ключевые слова: история древнего Рима, культ Юпитера, культ Геркулеса, идеология Траяна.

Danilova V.Yu.
ORCID:0000-0002-0812-5479, PhD in History, Associate professor,
Vladimir State University

THE CULTS OF JUPITER AND HERCULES IN TRAJANIC IDEOLOGY

Abstract

The article considers the cults of Jupiter and Hercules in the Roman Imperial ideology under Trajan (98–117 AD). The specifics and significance of these cults in Trajanic ideology as well as the methods of propagating are analyzed. The author considers the degree of traditionalism and innovation in propagating the cults of Jupiter and Hercules in times of Trajan. The cults of Jupiter and Hercules were in close connection in the official ideology. They contributed to strengthening the emperor's power, making Trajan's image as the best ruler and invincible commander. These cults helped a good deal in expanding of the imperial cult. In propagating the cults of Jupiter and Hercules Trajan used the republican and imperial traditions but there were also his own innovations in their significance.

Keywords: history of the Ancient Rome, the cult of Jupiter, the cult of Hercules, Trajanic ideology.

Цель данной статьи – рассмотреть особенности и значение культов Юпитера и Геркулеса в идеологии римского императора Траяна (98–117 гг.), способы их пропаганды, а также степень новаторства либо традиционализма Траяна в этих вопросах. Религиозно-идеологическая политика Траяна, в том числе его отношение к культам Юпитера и Геркулеса, рассмотрена в ряде общих исследований по религии и идеологии Римской империи [1, с. 69-89; 2, с. 38-40, 93; 3, с. 145-166, 195, 226-251; 4, с. 80-93; 5, с. 1-3; 6, Гл. 4], и специальных работах о Траяне [7, с. 110 слл; 8, с. 19-20, 29, 56-60, 70-71, 99-100, 126-127; 9, с. 62 слл., 101 слл.; 10, с. 64-65, 72], однако пропаганда культов Юпитера и Геркулеса в их взаимосвязи в идеологии Траяна не являлась предметом специального изучения, что делает тему исследования актуальной. В качестве источников использованы сочинения Плиния Младшего и Диона Хризостома, акты коллегии арвальских братьев, исторические труды Диона Кассия и Тита Ливия. Большую информацию по теме дают также надписи, монеты времен Траяна с изображениями Юпитера и Геркулеса и соответствующими легендами, рельефные изображения этих богов на памятниках архитектуры – Колонне Траяна в Риме и арке в Беневенте. Комплексный анализ всех типов источников дает возможность решить поставленные вопросы.

В речах Диона Хризостома и Плиния Младшего не случайно подчеркивается, что Геркулес был сыном Юпитера, то есть эти два божества были связаны между собой [11, Or., I.59; 12, Pan., 14.5]. Юпитер и Геркулес вместе присутствуют на арке Траяна в Беневенте в сцене передачи перуна императору. По нашему мнению, оба этих божества были важны для идеологии Траяна.

Культы Юпитера и Геркулеса (в греческом варианте – Зевса и Геракла) в идеологии Траяна связаны были, прежде всего, с характером власти императора. В речах Плиния Младшего и Диона Хризостома (100–104 гг.) Юпитер-Зевс назван главным покровителем императора, даровавшим ему власть над людьми. Траян представлен наместником Юпитера на земле, обязанным заботиться о благополучии народа: «…так на небе он (Юпитер) отдыхает, после того как он назначил тебя, чтобы ты вместо него исполнял обязанности по отношению ко всему человеческому роду» (*...tantum caelo vacat postquam te dedit qui erga omne hominum genus vice sua fungeretur*) [12, Pan., 80.5]. Здесь явно видна параллель с эпохой императора Августа, когда поэт Гораций, обращаясь в своей оде к Юпитеру, писал: «Пусть на радость всем он (Август) землею правит, // Ты ж Олимп тряси колесницей грозной…» [13, Carm., I.12.57–58]. Характерно, что и при Августе, и при Траяне идея о том, что правитель является наместником Юпитера на земле, была публично высказана не самим императором, а литературным деятелем, то есть Горацием и Плинием Младшим,

соответственно. Вероятно, таким образом Траян, как и Август, хотел подчеркнуть свою скромность и умеренность в почестях.

На арке в Беневенте, построенной и вотированной сенатом в 114 г., богато украшенной рельефами, есть важная сцена, где справа показан Траян в окружении богини Ромы, пенатов римского народа и двух консулов, а слева представлена Капитолийская триада богов – Юпитер, Юнона и Минерва. Позади капитолийских богов размещены такие боги, как Геркулес, Либер, Церера и Меркурий. Центральной фигурой этого рельефа является Юпитер, который в левой руке держит жезл, а правой протягивает свой перун (*fulmen*) в сторону Траяна, изображенного на соседнем рельефе [4, рис. XI.70a.]. Весь этот ряд рельефов в целом вызывает ассоциации с фрагментом из Гомера, приведенным Дионом Хризостомом, о том, что Зевс дарует царю скипетр как символ власти [11, Or., I.11]. Таким образом, подтверждается идея о том, что Траян являлся наместником Юпитера-Зевса на земле.

Дион Хризостом в I и II речах «О царской власти» подчеркивает, что правитель должен брать пример с Зевса, то есть заботиться о благополучии подданных и управлять ими справедливо [11, Or., I.12–13, 45]. Дион сравнивает царя с быком – инкарнацией Зевса, который должен заботиться о своем стаде а если он этого не делает, пастухи или владельцы быка имеют право убить его. Так же поступает и сам Зевс: недостойных правителей он убирает, а достойным дает долгую жизнь и прославляет в веках [11, Or., II.65 слл.]. Таким образом, подразумевалось, верховный бог свергнет Траяна или даже приведет его к гибели, если он не будет управлять справедливо.

В I речи Диона Хризостома «О царской власти» значительное место занимает притча о Геракле, которая явно была предназначена для сравнения этого знаменитого героя с Траяном. Зевс решил испытать Геракла и предложил ему выбор между тиранией и царской властью. Геракл выбрал второе, после чего Зевс поручил ему царскую власть над всем человечеством. С тех пор Геракл всегда и везде свергал тиранов и поддерживал царей [11, Or., I.49–84]. Плиний Младший противопоставляет Геркулеса жестокому царю Еврисфею, которому герой вынужден был служить, в душе оставаясь неукрощенным [12, Pan., 14.5]. В паре Геркулес-Еврисфей содержится явный намек на Траяна и его предшественника Домициана: Траян представляется как справедливый и милостивый правитель, отказавшийся от тиранического образа правления Домициана. О. Хекстер замечает, что это противопоставление императоров было странным, поскольку Домициан, как свидетельствуют некоторые художественные произведения, монеты и памятники искусства, тоже подчеркивал свою связь с Геркулесом [5, с. 1-2]. Это можно объяснить только намеренной идеализацией Траяна в произведениях Плиния Младшего и Диона Хризостома и стремлением создать образ наилучшего принцепса, в том числе за счет противопоставления Траяна Домициану.

Юпитеру традиционно возносились молитвы за здравие принцепса, и Траян не был в этом плане исключением. Считалось, что верховный бог охраняет правителя от всяческих бедствий. В случае Траяна показательны монеты с легендой *Conservatori patris patriae* («Хранителю отца отечества»), на реверсе которых изображен Юпитер с перуном и скипетром, а рядом с ним, меньших размеров, Траян в тоге и с ветвью в руке [14, №№ 203, 224, 462]. Первый раз монеты этого типа были выпущены в период между 112–114 гг., когда Траян выступал в поход против Парфии и, по всей видимости, призывал Юпитера хранить его во время этой кампании. Второй раз монеты с такой легендой были отчеканены после землетрясения в Антиохии в конце 115 г. Траян, согласно рассказу Диона Кассия, спасся чудесным образом, ибо какое-то существо сверхчеловеческих размеров помогло ему выбраться через окно из дома, в котором он мог быть завален [15, 68.25.5]. Судя по монетам, спасение было приписано Юпитеру, и тогда же в Антиохии был построен храм Зевсу Спасителю [2, с. 38].

Юпитер и Геркулес покровительствовали императору и в военной сфере. Например, перед отправкой Траяна на войну с даками жрецы-арвальские братья молились богам, в том числе Юпитеру и Геркулесу-Победителю (*Herculi Victori*), о том, чтобы он вернул принцепса в Рим невредимым и даровал ему победу над врагами [16, с. 15]. На одном из рельефов Колонны Траяна показана битва римлян и даков во время I Дакийской войны, и в левом верхнем углу представлен Юпитер, мечущий молнии в даков и тем самым помогающий римлянам [8, с. 76, рис. 4]. В период Дакийских войн Траян выпускал монеты с изображением Юпитера, на руке которого находится богиня победы Виктория [14, № 96], то есть в данном случае был представлен *Juppiter Victor* – Юпитер-победитель, обеспечивший победу римлян над варварами. В этот же период чеканилось изображение Геркулеса (*Hercules Invictus*), которое тоже могло обозначать благодарность богу за победу [14, №№ 95, 135]. Плиний Младший сопоставляет подвиги Геркулеса с военными достижениями Траяна [12, Pan., 14.5]. Геркулес с давних пор носил эпитет *Invictus* (Непобедимый), а Траян желал представить себя непобедимым полководцем.

Сравнительно-исторический анализ показывает, что в пропаганде культа Юпитера-Победителя Траян не был новатором: монеты с посвящением *Iovi Victori* выпускал, к примеру, Домициан в конце I в. н.э. после победы над свевами и сарматами [17, с. 183]. Почитался Юпитер – податель победы и триумфов – и в республиканский период, о чем свидетельствует денарий Траяна 107 г., отчеканенный по образцу денария Л. Рубрия Доссена 89 г. до н. э.: на аверсе этой монеты представлена голова Юпитера, а на реверсе – Виктория, стоящая на триумфальной колеснице, и сбоку от колесницы перун – атрибут Юпитера [17, с. 112].

Культы Юпитера и Геркулеса могли способствовать распространению культа императора, хотя и косвенным путем. Траян старался быть сдержанным в этом вопросе, особенно в начале своего правления, однако с течением времени тенденции к усилению культа императора наблюдались весьма отчетливо. В идеологии Траян представлялся как *Optimus princeps* – наилучший принцепс. В 114 г. Траян официально принял титул *Optimus*, что, несомненно, приближало его к верховному богу Юпитеру, имевшему эпитет *Juppiter Optimus Maximus* (Юпитер Наилучший Величайший) [см. 12, Pan., 1.6; 88.8]. Заслуживает внимания надпись из южноиспанского города Аратиспа, посвященная *divo Traiano* (божественному Траяну) и, следовательно, сделанная уже после смерти императора. Вслед за перечислением официальных титулов в этой надписи идет посвящение "*optumo maxsumoque principi conservatori generis humani*" [16, № 105]: таким образом, Траян, во-первых, прямо называется «наилучшим и величайшим», что полностью совпадает с эпитетами Юпитера, а во-вторых, представляется хранителем человеческого рода, что также совпадает с функциями верховного бога (*Juppiter Conservator*). Посвящение аратиспитанцев, вероятно, нельзя считать

ответом на заказ официальной идеологии Траяна; это, скорее, показатель того, какое влияние она оказала на умы римских граждан: в восприятии аратиспитанцев Траян после смерти фактически уподобляется Юпитеру. При этом необходимо отметить, что город Аратисп находился в Бетике – родной провинции Траяна, и это тоже могло повлиять на возвеличивание аратиспитанцами образа императора.

Что касается Геркулеса, то, согласно преданиям, он родился смертным человеком (сын Юпитера и земной женщины Алкмены), но за свои земные подвиги после смерти обрел бессмертие и был причислен к богам. Об этом упоминает, например, римский историк Тит Ливий [18, I.7.10]. Сопоставление Траяна с Геркулесом в официальной идеологии должно было наводить на мысль о том, что император за свои деяния на благо общества (избавление его от тирании, мудрое управление, военные подвиги) также может быть обожествлен. Это вполне отвечало интересам Траяна, который, с одной стороны, не желал открыто объявлять себя богом при жизни, а с другой стороны, продолжал поддерживать культ императора и стремился к обожествлению хотя бы после смерти.

Возможно, Траян испытывал личную симпатию к Геркулесу, поскольку предания об этом герое позволяли провести ряд параллелей с биографией самого императора. И для Геркулеса, и для Траяна в источниках отмечается, что у них было простое образование [11, Or., I.61; 15, 68.7.4]: вероятно, подразумевается, что они не получили классического римского образования и воспитывались больше как военные. Определенную роль в сопоставлении Траяна с Геркулесом могло сыграть и испанское происхождение императора. Согласно сказанию, приведенному у Тита Ливия [18, I.7.3–4], Геркулес прибыл в Италию после своего десятого подвига (быки Гериона), совершенного им на дальнем западе, и путь его пролегал как раз через Испанию. Ряд исследователей объясняет особую привязанность Траяна к Геркулесу тем, что в Гадесе – городе, расположенном недалеко от места рождения Траяна, находилось святилище Геркулеса Гадитанского, то есть император мог активно пропагандировать божество, которое почиталось в его родных местах [14, с. 95-104, 217-218; 8, с. 99, прим. 14]. Сохранилась статуя, которая, предположительно, представляет Траяна в образе Геркулеса [19, с. 82-83, № 74].

В заключение отметим следующее. Пропаганда культов Юпитера и Геркулеса отвечала политическим целям укрепления и возвеличивания власти императора. Повышенное внимание официальной идеологии к культам Юпитера и Геркулеса служило обоснованию власти Траяна как наместника Юпитера на земле, противника тирании и правителя, заботящегося, подобно Геркулесу, о благе людей. Официальная идеология приближала Траяна к положению бога на земле, уподобляя его верховному божеству Юпитеру и обожествленному после смерти герою Геркулесу. Значительную роль Юпитер и Геркулес играли в военной сфере, являясь покровителями Траяна и всего римского войска.

Сравнительно-исторический анализ показывает, что, пропагандируя культы Юпитера и Геркулеса, Траян, с одной стороны, учитывал традиции периода Республики и Ранней империи, а с другой стороны, внес и некоторые новшества. Новизна действий Траяна состояла в том, что в его идеологии культы Юпитера и Геркулеса были тесно взаимосвязаны. Образы этих богов были разработаны более тщательно и детально, чем в идеологии предшествующих принцепсов: для этого использовались не только изображения на монетах и памятниках архитектуры, строительство храмов, но и литературные произведения, опирающиеся на хорошо продуманные теоретические концепции.

Литература

1. Beaujeu J. La religion romaine a l'apogee de l'empire. I. La politique religieuse des Antonins (96–192). Paris, 1955. 455 p.

2. Ferguson J. The Religions of the Roman Empire. London – Southampton: Cornell University Press, 1970. 296 p.

3. Fears J. R. Princeps a Diis Electus: The Divine Election of the Emperor as a Political Concept at Rome. Rome: American Academy, 1977. 351 p.

4. Fears J. R. The Cult of Jupiter and Roman Imperial Ideology // Aufstieg und Niedergang der römischen Welt. Berlin; New York, 1981. T. II. Bd. 17. P. 3-141.

5. Hekster O.J. Propagating power: Hercules as an example for second-century emperors. In H. Bowden & L. Rawlings (Eds.). Herakles and Hercules. Blackwell: Classical Press of Wales, 2005. P. 203-217 [Электронный ресурс] URL: https://www.academia.edu/2129770/Propagating_power_Hercules_as_an_example_for_second-century_emperors (дата обращения 12.05.2016).

6. Stafford E. Heracles. London-New York: Routledge, 2013. 336 p.

7. Schowalter D.N. The Emperor and the Gods. Images from the Time of Trajan. Minneapolis: Augsburg Fortress Press, 1993. 164 p.

8. Montero S. Trajano y la adivinación: prodigios, oráculos y apocalíptica en el Imperio Romano (98–117 d.C.). Madrid: Servicio de publicaciones Universidad Complutense, 2000. 187 p.

9. Шалимов О.А. Образ идеального правителя в Древнем Риме в середине I – начале II в. н. э. М.: [б.и.], 2000. 186 с.

10. Bennet J. Trajan, Optimus Princeps. A Life and Times. London-New York: Routledge, 2006. 317 p.

11. Dio Chrysostom. Discources with an Engl. transl. by J.W. Cohoon. Cambridge – London: Harvard University Press, 1971. Vol. 1. 570 p.

12. Plinius. Letters and Panegyricus with an Engl. transl. by B. Radice. Cambridge-London, 1975. Vol. 1–2. 1200 p.

13. Гораций. Собрание сочинений / Отв. ред. С.В. Чистобаев. СПб.: Биографический институт; Студиа биографика, 1993. 448 с.

14. Strack P.L. Untersuchungen zur römischen Reichsprägung des zweiten Jahrhundrets. Vol. 1. Stuttgart: W. Kohlhammer, 1931. 308 s.

15. Dio Cassius. Dio's Roman History with an Engl. transl. by E. Cary. Cambridge-London: Harvard University Press, 1982. Vol. 8. 482 p.

16. Smallwood E.M. Documents Illustrating the Principates of Nerva, Trajan and Hadrian. Cambridge: Cambridge University Press,1966. 208 p.

17. Абрамзон М.Г. Монеты как средство пропаганды официальной политики Римской Империи. М.: ИА РАН, 1995. 656 с.

18. Тит Ливий. История Рима от основания Города / Отв. ред. Е.С. Голубцова. Т. 1. М.: Издательство «Наука», 1989. 576 с.
19. Ojeda Nogales D. Trajano y Adriano tipología estatuaria. Sevilla: Universidad de Sevilla, 2011. 259 p.

References

1. Beaujeu J. La religion romaine a l'apogee de l'empire. I. La politique religieuse des Antonins (96–192). Paris, 1955. 455 p.
2. Ferguson J. The Religions of the Roman Empire. London – Southampton: Cornell University Press, 1970. 296 p.
3. Fears J. R. Princeps a Diis Electus: The Divine Election of the Emperor as a Political Concept at Rome. Rome: American Academy, 1977. 351 p.
4. Fears J. R. The Cult of Jupiter and Roman Imperial Ideology // Aufstieg und Niedergang der römischen Welt. Berlin; New York, 1981. T. II. Bd. 17. P. 3-141.
5. Hekster O.J. Propagating power: Hercules as an example for second-century emperors. In H. Bowden & L. Rawlings (Eds.). Herakles and Hercules. Blackwell: Classical Press of Wales, 2005. P. 203-217 [Elektronnyj resurs] URL: https://www.academia.edu/2129770/Propagating_power_Hercules_as_an_example_for_second-century_emperors (data obraschenija 12.05.2016).
6. Stafford E. Heracles. London-New York: Routledge, 2013. 336 p.
7. Schowalter D.N. The Emperor and the Gods. Images from the Time of Trajan. Minneapolis: Augsburg Fortress Press, 1993. 164 p.
8. Montero S. Trajano y la adivinación: prodigios, oráculos y apocalíptica en el Imperio Romano (98–117 d.C.). Madrid: Servicio de publicaciones Universidad Complutense, 2000. 187 p.
9. Shalimov O.A. Obraz ideal'nogo pravitelja v Drevnem Rime v seredine I – nachale II veka nashej ery [The Image of the Ideal Ruler in the Ancient Rome in the middle of the I – the beginning of the II century AD]. Moscow: [without edition], 2000. 186 p.
10. Bennet J. Trajan, Optimus Princeps. A Life and Times. London-New York: Routledge, 2006. 317 p.
11. Dio Chrysostom. Discources with an Engl. transl. by J.W. Cohoon. Cambridge – London: Harvard University Press, 1971. Vol. 1. 570 p.
12. Plinius. Letters and Panegyricus with an Engl. transl. by B. Radice. Cambridge-London, 1975. Vol. 1–2. 1200 p.
13. Goratcij. Sobranije sochinenij [Collected works] / Ed. S.V. Chistobajev. Sanct-Petersburg: Biograficheskij institut; Studia biografika, 1993. 448 p.
14. Dio Cassius. Dio's Roman History with an Engl. transl. by E. Cary. Cambridge-London: Harvard University Press, 1982. Vol. 8. 482 p.
15. Strack P.L. Untersuchungen zur römischen Reichsprägung des zweiten Jahrhundrets. Vol. 1. Stuttgart: W. Kohlhammer, 1931. 308 s.
16. Smallwood E.M. Documents Illustrating the Principates of Nerva, Trajan and Hadrian. Cambridge: Cambridge University Press,1966. 208 p.
17. Abramzon M.G. Monety kak sredstvo propagandy oficial'noy politiki Rimskoj Imperii [Coins as the measure of propagating of the official policy of the Roman Empire]. Moscow: IA RAN, 1995. 656 p.
18. Tit Livius. Istorija Rima ot osnovanija Goroda [Historia ab Urbe condita] / Ed. E.S. Golubtsova. Vol. 1. Moscow: Izdatel'stvo "Nauka", 1989. 576 p.
19. Ojeda Nogales D. Trajano y Adriano tipología estatuaria. Sevilla: Universidad de Sevilla, 2011. 259 p.

Google scholar

Международный научно-исследовательский журнал включен в базу научного цитирования ***Google Scholar.***

Google Scholar *– поисковая система по полным текстам научных публикаций всех форматов и дисциплин. Наличие статей в* ***Google Scholar*** *увеличивает возможность цитируемости, не только в России, но и за рубежом.*

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.151

Королев М.А.
Кандидат исторических наук,
Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко

ХИМИЧЕСКАЯ ПРОМЫШЛЕННОСТЬ ВОТСКОЙ АВТОНОМНОЙ ОБЛАСТИ В УСЛОВИЯХ ПЯТИЛЕТНЕГО ПЛАНА (1928-1932 ГГ.)

Аннотация

Предметом исследования является содержание Первого пятилетнего плана (1928-1932 гг.) Вотской автономной области. Рассмотрена лесохимическая промышленность, как перспективный сектор региональной экономики. Проанализированы проблемы реализации Пятилетнего плана, в частности сложности его финансирования. Акцентируется внимание на том, что без финансовой поддержки из государственного бюджета реализация Плана была невозможна.

Ключевые слова: Пятилетний план, лесохимическая промышленность, реконструкция, строительство.

Korolev M.A.
PhD in History,
The Korolenko State Pedagogical Institute of Glazov

CHEMICAL INDUSTRY VOTSKOY AUTONOMOUS REGION UNDER THE FIVE-YEAR PLAN (1928-1932)

Abstract

The subject of the research is the analysis of the content of the First Five-Year Plan (1928-1932 gg.) in Votskiy autonomous region. It is about one of the region's industry sectors, in particular wood-chemical sector. The attention has been focused on the fact that without the financial support from the state budget of the Plan of implementation was impossible.

Keywords: The five-year plan, resin industry, reconstruction and construction.

Первая треть XX века для России стала переломной эпохой, приведшая к смене формы правления: императорская Россия была заменена новой Советской республикой. Данный факт привёл к переустройству всех элементов общества и государства, в частности преобразованию управления экономикой. С 1928 года в СССР вводится Первый пятилетний план (1928-1932 гг.). Такой план развития был составлен и в Вотской Автономной Области (ВАО) [2, С. 217-219].

Первый план развития промышленности в ВАО составлялся в период времени с 1 сентября по 10 октября 1927 г. в выполнение постановления Госплана РСФСР [4, Л. 2]. Комиссия, составлявшая План отмечала, проблему недостаточности времени имевшегося в распоряжении местных организаций руководящих промышленностью, исключала возможность углублённой проработки всех проблем стоящих перед областью в отношении как реконструкции промышленности, так, главным образом, и в отношении нового строительства. Это неизбежно предопределяло некоторую схематичность Плана и его чрезмерную конспективность.

Планом предусматривалось развитие всех основных отраслей региона: стекольной, металлообрабатывающей, лесообрабатывающей, лесохимической. Акцентировалось внимание на том, что основной базой существовавшей промышленности являлся лес, как поставщик сырья для лесообрабатывающей и лесохимической, а также поставщик топлива для всей металлообрабатывающей промышленности. Планом развития промышленности предусматривалось максимальное использование леса не только для указанных выше отраслей промышленности, но также и для бумажной [1, С. 162-163].

Главное преимущество развития лесопереработки было в её безотходности. Использование лесного фонда представляло несколько направлений: заготовка строевой древесины, пиловочника. Также полагалось, что перспективным станет использование вершины и тонкой ели для баланса, лиственных насаждений для спирто-порошкового производства, еловой коры для выработки дубителей, осмола для выработки канифоли и скипидара. Наконец, можно было использовать дровяной лес для крупных предприятий на которых, по характеру производства, удельный вес топлива был существенным и для которых, следовательно, количество и цена возможного к получению топлива являлись факторами определяющими целесообразность их строительства в районе нахождения запасов топлива. Таким образом, можно заключить, что для ВАО в рамках первого пятилетнего плана лесохимическая промышленность, до этого не являвшаяся характерной, начинает приобретать всё большее значение.

До Пятилетнего плана лесохимическая промышленность была представлена в области одним Игринским заводом вырабатывавшим метиловый спирт и уксусный порошок. Высокая степень изношенности оборудования предприятия обусловившая выпуск низкой по качеству продукции привела к его консервации в 1926 г. Вместе с тем, другая проблема, с которой столкнулся завод состояла в том, что он располагался в районе села «Игра» на расстоянии 60 км. от линии Пермской ж.д., что затрудняло организацию системы сообщения с заводом. Крупным дефектом также признавался факт его оторванности от районов, потребляющих древесный уголь, в силу чего этот продукт использовался самим заводом в виде топлива. Однако, наличие дешёвого сырья и топлива, несмотря на нерациональное использование угля, делало его вполне конкурентноспособным заводом в сравнении с другими однородными предприятиями.

Пятилетним планом предусматривалось довольно масштабное развитие данной отрасли. Так к 1932 г. планировалась: 1. реконструкция Игринского химдревзавода; 2. постройка канифольно-скипидарного завода; 3. постройка завода дубильных экстрактов на юге области в г. Можге [5, Л. 13].

Основное внимание уделялось реконструкции Игринского завода, при этом предполагалась не собственно его реконструкция, а постройка нового завода с минимальным использованием оборудования существующего.

Реконструкция Игринского завода требовала вложений основного капитала в размере 300.000 руб., из которых на здания и сооружения приходилось 155.402 руб., а остальная сумма направлялась на приобретение и монтаж

оборудования. К моменту составления Плана вопрос о радикальной реконструкции Игринского лесозавода получил уже своё частичное одобрение благодаря выдаче ВСНХ 50.000 руб. для целей реконструкции, что делало проект вполне осуществимым. Сам завод планировалось пустить в строй к 1 апреля 1929 г. [4, Л. 10об].

Предполагалось, что высокая рентабельность завода, в значительной степени зависящая от дешевизны сырья и топлива позволяла рассчитывать на то, что включение его в строй явится фактором способствующим ускорению восстановительного процесса в промышленности. В Плане прописывались параметры реконструируемого завода. Мощность завода позволяла перерабатывать в год 1.500 кубических саженей берёзы, что обуславливало ежегодный выход товарной продукции в количестве: 1. метиловый спирт – 1.875 пудов; 2. спирт для денатурата – 3.000 пудов; 3. уксусный порошок – 22.000 пудов. Всего объём производства определялся в 27.375 пудов. Заводская себестоимость продукции исчисленная для первого года нормальной работы завода (1929-30 г.) равнялась 97.468 руб. Заводская себестоимость отдельных видов продукции составляла: 1. метиловый спирт – 10 руб. 40 коп.; 2. спирт для денатуратов – 6 руб. 50 коп.; 3. уксусный порошок – 2 руб. 60 коп. [4, Л. 10-10об].

Развитие лесохимической промышленности в области не ограничивалось постройкой одного Игринского завода, но в рамках варианта-минимум, из-за недостатка средств, включить другие предприятия не представилось возможным и поэтому химдревзаводы – канифольно-скипидарный и завод дубильных экстрактов входили в вариант-максимум.

В рамках расширения лесохимической промышленности новым заводом, планируемым к постройке, являлся канифольно-скипидарный завод. Важность завода определялась тем, что при огромных запасах осмола, сырья для производства канифоли, последняя ввозилась из Америки. Поэтому целый ряд отраслей промышленности и в первую очередь мыловаренная и бумажная, находились в зависимости от импорта.

Исходя из разведанных ресурсов, полагалось, что завод ежегодно способен был производить: 1. канифоли – 375 тонн; 2. скипидара 1 сорта – 100 тонн; 3. скипидара 2 сорта – 74 тонны. Всего же объём товарной продукции составлял 760 тонн. Полная себестоимость продукции выявленная на основе составленной калькуляции равнялась 167.929 руб. Себестоимость отдельных видов продукции определялась для канифоли в 175 руб., для скипидара 1 сорта в 458 руб. и для скипидара 2 сорта в 227 руб. за 1 тонну. Завод способен был приносить ежегодную прибыль в размере 30.761 руб., что составило бы 15,5 % от выручки всей продукции, равной 198.690 руб. [4, Л. 26].

Стоимость завода, согласно приложенной к Плану сметы, определялась в 360.000 руб., в том числе на строительство зданий выделялось 157.475 руб. [4, Л. 26]. Место постройки завода определялось в районе разъезда «Усть-Пьян» Казань-Свердловской ж.д., в центре запасов осмола и рядом с существующим Яганским лесозаводом, соседство которого облегчало реализацию строительства завода за счёт более удобной поставки пиломатериалов, энергии для мастерских и пр.

Наиболее проблемным был вопрос о постройке завода по выработке дубителей из еловой коры. Облплан отмечал два варианта постройки нового комбината. По первому варианту предполагалось, что новый химический комбинат будет строиться при Бумкомбинате, в стоимость которого включались и расходы на его постройку, и определение его как утилизационное отделение в рамках бумажного производства. Вторым вариантом предлагалось построить самостоятельный завод. Необходимость постройки данного завода определялась, прежде всего, тем фактом, что все необходимые химические вещества для работы с кожей получали благодаря импорту из Южной Америки. Производительность завода по выпуску готовой продукции определялась в 67.500 – 70.000 пуд. Стоимость завода ориентировочно определялась в 500.000 руб. [4, Л. 24].

Важным преимуществом строительства дубильного завода в Вотобласти являлась близость сырьевой базы: коры для получения дубильной кислоты и дров как источника энергии. Вместе с тем, отсутствие необходимости дальних перевозок ресурса к месту переработки, в частности к уже имевшимся на то время дубильно-экстрактовым заводам, расположенным в Харькове и Ленинграде, снижало издержки производства. Наконец, возможность доставки сырья на фабрику исключительно гужевым транспортом повышала качество используемого сырья.

Первый пятилетний план (1928-1932 гг.) состоящий из плана-минимум и плана-максимум, в конечном итоге опираясь на реалии того времени ориентировался только на один лесохимический завод – Игринский. Но даже его перспектива была довольно сомнительна, так как на 1 октября 1927 г. на долю лесохимической промышленности основного капитала приходись всего 32,3 тыс. руб. (2%) от всей промышленной базы области. Но, на 1 октября 1932 г. при реализации плана-минимум основной капитал возрастал до 296 тыс. руб. (14%). Такое существенное изменение положения отрасли только за счёт одного завода позволяет говорить о его рентабельности, а соответственно и значимости отрасли как фактора, способного обеспечить рост экономики региона. Сопоставляя данные финансовых вложении по лесохимической отрасли с другими, в частности стекольной и металлообрабатывающей, необходимо отметить, что доля первой в объёме промышленной базы сокращалась с 41% до 37%, а второй увеличивалась с 13% до 17%. [4, Л. 13-13об].

Реализация Пятилетнего плана существенно зависела от ассигнований из государственного бюджета, и Комиссия отмечала, что без них он стоит под угрозой. Необходимые средства для развития промышленного комплекса ВАО распределялись следующим образом: из местного бюджета на строительство и реконструкцию предприятий выделялось 3.527.600 руб. (16%), из госбюджета – 16.525.400 руб. (75%). Вновь создаваемая промышленная база позволила бы вернуть государству ассигнованные средства в течение 6 лет [3, Л. 17-18].

Необходимо отметить и тот факт, что благодаря развитию лесохимической промышленности развивалось и жилищное строительство. Параллельно с постройкой каждого нового завода предполагалось и строительство нового жилья для рабочих.

Таким образом, благодаря реализации Первого пятилетнего плана, Вотская автономная область получала новую мощную промышленную базу, способную стать основой индустриального развития региона. Импульс развития получала новая отрасль региона – лесохимическая, имевшая хорошую ресурсную базу. Вместе с тем, продукция лесохимического производства позволяла снизить зависимость Советского союза от импорта необходимых

химических препаратов из-за границы, а именно из Америки. Но, самостоятельно регион оказывался неспособным выполнить План в полной мере, региональные финансы были незначительны.

Литература

1. История Удмуртии: XX век / Под ред. К. И. Куликова. Ижевск: УИИЯЛ УрО РАН, 2005.
2. Хрестоматия по истории Удмуртии. В 2 томах. Том. 2. Документы и материалы. 1917-2007. – Ижевск: Комитет по делам архивов при правительстве УР, 2007.
3. Центральный государственный архив Удмуртской Республики. Ф. Р-724. Оп. 1. Д. 172.
4. Центральный государственный архив Удмуртской Республики. Ф. Р-724. Оп. 1. Д. 174.
5. Центральный государственный архив Удмуртской Республики. Ф. Р-724. Оп. 1. Д. 211.

References

1. The history of Udmurtia: XX century / Ed. KI Kulikova. Izhevsk UIIYAL UB RAS 2005.
2. Readings on the history of Udmurtia. In 2 volumes. Tom. 2. Documents and materials. 1917-2007. - Izhevsk on archives Affairs Committee at the Government of UR 2007.
3. The Central State Archive of the Republic of Udmurtia. F. R-724. Op. 1. D. 172.
4. The Central State Archive of the Republic of Udmurtia. F. R-724. Op. 1. D. 174.
5. The Central State Archive of the Republic of Udmurtia. F. R-724. Op. 1. D. 211.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.085

Королева Л.А.
ORCID**:** 0000-0001-7945-3827, Доктор исторических наук,
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

ПРОПАГАНДИСТСКАЯ РАБОТА СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ В ДЕРЕВНЕ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ (НА ПРИМЕРЕ СПАССКОГО УЕЗДА)

Аннотация

В статье рассматривается деятельность советской власти, в частности, комсомола, по пропаганде коммунистического мировоззрения и противодействию «нэпмановскому» буржуазному влиянию на сельскую молодежь в период новой экономической политики на региональном уровне - в Спасском уезде. В связи с этим комсомольский актив призывал к подписке на «красную» литературу, например, журнал «Красные всходы»; проводил обследование разных предприятий, в том числе, и частных, на предмет соблюдения трудового законодательства и т.д.

Ключевые слова: Россия, новая экономическая политика, комсомол, Спасский уезд.

Koroleva L.A.
ORCID**:** 0000-0001-7945-3827, PhD in History,
Penza state university of architecture and construction

PROPAGANDA ACTIVITIES OF THE SOVIET POWER IN THE VILLAGE IN THE CONDITIONS OF NEW ECONOMIC POLICY (ON THE EXAMPLE OF THE SPASSKY COUNTY)

Abstract

In article activity of the Soviet power, in particular, of Komsomol, on promotion of communistic outlook and counteraction to "nepmanovsky" bourgeois influence on rural youth in the period of new economic policy at the regional level - in the Spassky County is considered. In this regard the Komsomol asset called for a subscription to "red" literature, for example, the Red Shoots magazine; I conducted examination of the different enterprises, including, and private, regarding observance of the labor legislation, etc.

Keywords: Russia, new economic policy, Komsomol, Spassky County.

Новая экономическая политика (НЭП), разрешившая плюрализм в экономике, неизбежно порождала и возрождала некоммунистические взгляды в умах населения, особенно в сельской местности. Для того, чтобы сохранить свое влияние, советская власть использовала различные рычаги воздействия, в том числе и пропагандистскую деятельность. В связи с этим особое значение придавалось работе комсомольских организаций в деревне среди сельской молодежи.

В начале 1920-х гг. в Спасском уезде было 512 населенных пунктов, население - более 400 тысяч человек, главным образом - крестьянство. Спасская комсомольская организация в 1923 г. состояла из 119 комсомольцев и 37 кандидатов; по социальному составу - 19 рабочих, 65 крестьян, 44 служащих, 25 учащихся и пр.; по национальному признаку - 127 русских, 27 мордвы, 1 поляк, 1 татарин. «Прирост» комсомольской организации происходил за счет крестьянской молодежи[25]. Ситуация с комсомольскими ячейками в деревне была очень сложной, поскольку во время полевых работ они просто прекращали функционировать.

Серьезным событием в истории комсомольской организации Спасского уезда стала XI конференция Российского коммунистического союза молодежи (РКСМ) в 1923 г. В повестке форума помимо прочих значились вопросы «О методах политпросветработы» и «Основные задачи экономработы в Спасском уезде».

Лабзенков, член комсомольской организации, характеризуя международное и внутреннее положение советской республики, сказал: «Главная задача Совправительства - финансовая политика, имеющая своей целью укрепление рубля и вместе с тем поднятие производительности сельского хозяйства и крупной промышленности. В деле сокращения эмиссии мы уже имеем достижения, безусловно, это не бесследно отражается на заработке рабочих и служащих, но мы должны в целях укрепления рубля самопожертвовать временно своим благополучием. Для

[25] Государственный архив Пензенской области (ГАПО). Ф. 38. Оп. 1. Д. 99. Л. 32.

закрепления экономического и политического союза города и деревни необходимо, в первую голову, культурная помощь молодежи города в деревне. Важность этой связи велика, и молодежь должна напрячь все свои усилия в деле поднятия культурного и политического уровня деревни. Находясь в капиталистическом окружении или в мирной обстановке, мы все-таки не гарантированы … от новой войны»[26]. В принятой резолюции было предложено считать самой главной и неотложной работой среди молодежи изучение положения в стране, в особенности там, где пролетариат жестоко эксплуатируется буржуазией, следить за его политическими и экономическими шагами. Подчеркивалась значимость смычки города с деревней, которой должны заниматься члены комсомольского союза молодежи (КСМ). Поддержка и развитие кооперативного дела, указывалось в документе, должны быть очередной задачей молодежи, финансовую политику укрепления курса рубля следует изучить каждому комсомольцу, выполнением плана по сельскохозяйственным налогам и распространением займов советского правительства необходимо заняться каждому комсомольцу. Выступавший В.М. Бубекин, член уездного комитета комсомола, отвечавший за политическое образование и просвещение населения[27], считал, что вопросы учебы и изучения быта среди КСМ должны иметь не меньшую роль: «… Спецификация должна преследовать каждого комсомольца, изучение быта на научных обоснованиях должны лечь в основу половой морали среди молодежи. Комсомольцы должны быть авангардом культуры в деревне, таков должен быть лозунг дня»[28].

Позже В.М. Бубекин в своей речи заострил внимание на вопросе о новой экономической политике, трактуя его, однако, очень однобоко: «… Нужно постараться развивать борьбу КСМ на идеологическом фронте, противопоставляя нэпманской и буржуазной идеологии свое коммунистическое мировоззрение, зная, какое большое значение имеет это в деле борьбы за освобождение трудящихся всего мира от власти капитала»[29].

Отражением общественно-политических настроений того исторического периода является один из тезисов документа «О методах политпросветработы»: «22) Совмещая два пути работы, влияние на разум и на чувство, последним увлекаться не нужно, и как цель таковую не ставить, преследовать нужно только одну цель - Коммунистическое воспитание»[30].

28 марта 1923 г. состоялось общее заседание членов Спасского городского союза комсомольцев, на котором выступал В.М. Бубекин. Он говорил о необходимости проведения широкой подписной компании на «коммунистическую литературу» - журнал «Красные всходы». Необходимость этого он обосновывает тем, что влияние НЭПа на молодежь велико не только с практической, но и с экономической стороны. Развелось много разных изданий, имеющих целью захватить молодежь и завлечь в сторону мелкой буржуазной идеологии. С этим комсомол должен бороться - противопоставлять свою пролетарскую красную идеологию. И поскольку в уезде нет возможности издавать соответствующую литературу, надо поддержать «красную существующую литературу»[31]. В результате всего в уезде было выписано на март 1923 г. 63 экземпляра, апрель - 71 экземпляр, май - 63 и июль - 150.

На пленуме Спасского укома (19 августа 1923 г.) рассматривался вопрос о борьбе с нарушениями кодекса труда в условиях новой экономической политики, для чего было обследовано 12 частных предприятий: 8 - в Спасске, остальные - в уезде. Из числа обследований 8 сделаны самостоятельно членами КСМ, остальные проведены совместно с инспекцией труда. На обследованных предприятиях работал 21 рабочий, из них 5 подростков и малолетних. В.М. Бубекин указывал, что обследованные предприятия «разнохарактерные: кожевенные, колбасные, пекарни, чайные» и т.д. В некоторых из обследованных предприятий рабочий день доходил до 12-ти и более часов в сутки (в кузне). В суд было передано 4 дела. На учет было взято 230 предприятий уезда, в большинстве - частных. При этом была высказана весьма неоднозначная оценка НЭПа: «Отрицательным сторонам НЭПа, разлагающе действующим на некоторые слои молодежи, необходимо противопоставить работу, разъясняющую сущность НЭПа»[32].

На заседании агитационно-пропагандистского коллектива спасской организации КСМ 25 августа 1923 г. прозвучало, что вопрос о работе в деревне давно следовало бы разобрать, т.к. при НЭПе «некоторые хозяйства стали богатеть, а некоторые остались в зачаточном состоянии»[33]. Политика советской власти на тот момент состояла в укреплении смычки рабочих с крестьянами. Из этого вытекали и задачи комсомола - завоевать авторитет в деревне, «забрать под свое влияние бедняцкую молодежь и воспитать ее»[34].

Итак, в начале 1920-х гг. в связи с введение новой экономической политики особую актуальность приобрел вопрос об активизации пропагандистской работы в сельской местности. Спасская комсомольская организация, неоднозначно оценивая НЭП, стремилась воздействовать на молодежь в плане коммунистического воспитания, «оградить» от разлагающих буржуазных последствий новой экономической политики.

[26] ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 114. Л. 16-18.

[27] Королева Л.А. Политическое образование пензенской молодежи в начале 1920-х гг. // Образование и наука в современном мире. Инновации. - 2016. - № 4. - С. 44-49; Мику Н.В. Из истории комсомольской организации Спасска: В.М. Бубекин // Образование и наука в современном мире. Инновации. - 2016. - № 4. - С. 100-105; Королева Л.А., Королев А.А., Зинченко В.В. Владимир Михайлович Бубекин и Пензенский край // Былые годы. - 2014. - № 32(2). - С. 200-205.

[28] ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 114. Л. 19.

[29] ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 114. Л. 27.

[30] Королева Л.А., Мику Н.В., Молькин А.Н. XI конференция Российского Коммунистического Союза Молодежи Спасского уезда // История и археология. 2014. № 3 [Электронный ресурс]. URL: http://history.snauka.ru/2014/03/922 (дата обращения: 20.10.2015).

[31] ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 114. Л. 90.

[32] ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 99. Л. 35.

[33] Королева Л.А., Королев А.А. Деятельность комсомольского лидера В.М. Бубекина и его роль в становлении пензенского комсомола. - Пенза, 2014. - С. 48.

[34] ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 99. Л. 21.

Литература

1. Государственный архив Пензенской области (ГАПО). Ф. 38. Оп. 1. Д. 114.
2. ГАПО. Ф. 38. Оп. 1. Д. 99.
3. Королева Л.А. Политическое образование пензенской молодежи в начале 1920-х гг. // Образование и наука в современном мире. Инновации. - 2016. - № 4. - С. 44-49.
4. Мику Н.В. Из истории комсомольской организации Спасска: В.М. Бубекин // Образование и наука в современном мире. Инновации. - 2016. - № 4. - С. 100-105.
5. Королева Л.А., Королев А.А., Зинченко В.В. Владимир Михайлович Бубекин и Пензенский край // Былые годы. - 2014. - № 32(2). - С. 200-205.
6. Королева Л.А., Королев А.А. Деятельность комсомольского лидера В.М. Бубекина и его роль в становлении пензенского комсомола. - Пенза, 2014.
7. Королева Л.А., Мику Н.В., Молькин А.Н. XI конференция Российского Коммунистического Союза Молодежи Спасского уезда // История и археология. 2014. № 3 [Электронный ресурс]. URL: http://history.snauka.ru/2014/03/922 (дата обращения: 20.10.2015).

References

1. Gosudarstvennyj arhiv Penzenskoj oblasti (GAPO). F. 38. Op. 1. D. 114.
2. GAPO. F. 38. Op. 1. D. 99.
3. Koroleva L.A. Politicheskoe obrazovanie penzenskoj molodezhi v nachale 1920-h gg. // Obrazovanie i nauka v sovremennom mire. Innovacii. - 2016. - № 4. - S. 44-49.
4. Miku N.V. Iz istorii komsomol'skoj organizacii Spasska: V.M. Bubekin // Obrazovanie i nauka v sovremennom mire. Innovacii. - 2016. - № 4. - S. 100-105.
5. Koroleva L.A., Korolev A.A., Zinchenko V.V. Vladimir Mihajlovich Bubekin i Penzenskij kraj // Bylye gody. - 2014. - № 32(2). - S. 200-205.
6. Koroleva L.A., Korolev A.A. Dejatel'nost' komsomol'skogo lidera V.M. Bubekina i ego rol' v stanovlenii penzenskogo komsomola. - Penza, 2014.
7. Koroleva L.A., Miku N.V., Mol'kin A.N. HI konferencija Rossijskogo Kommunisticheskogo Sojuza Molodezhi Spasskogo uezda // Istorija i arheologija. 2014. № 3 [Jelektronnyj resurs]. URL: http://history.snauka.ru/2014/03/922 (data obrashhenija: 20.10.2015).

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.086

Королева Л.А.
ORCID**:** 0000-0001-7945-3827, Доктор исторических наук,
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

ИЗ ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ПЧЕЛОВОДСТВА В ПЕНЗЕНСКОМ РЕГИОНЕ

Аннотация

В статье рассматриваются предпосылки, природные условия и факторы, благоприятствующие развитию отрасли сельского хозяйства - пчеловодству в Пензенском крае, в частности, в Среднем Поволжье, в целом, с древности, о чем свидетельствовали многочисленные источники, до 1990-х гг. Пчеловодство появилось на основе расширения бортничества, им занимались как в крестьянских, так и помещичьих хозяйствах. В XIX в. в теорию и практику пчеловодства были внесены серьезные новшества; создавались различные организации пчеловодческого профиля.

Ключевые слова: сельское хозяйство, пчеловодство, Пензенский край.

Koroleva L.A.
ORCID**:** 0000-0001-7945-3827, PhD in History,
Penza state university of architecture and construction

FROM HISTORY OF DEVELOPMENT OF BEEKEEPING IN THE PENZA REGION

Abstract

In article the prerequisites, an environment and factors favoring to development of branch of agriculture - to beekeeping in the Penza region, in particular, on average the Volga region, in general, from antiquity are considered what numerous sources, till 1990th testified to. The beekeeping has appeared on the basis of expansion of a bortnichestvo, were engaged in him as in country, and landowner farms. In the 19th century serious innovations have been brought in the theory and practice of beekeeping; various organizations of a beekeeping profile were created.

Keywords: agriculture, beekeeping, Penza edge.

Пчеловодство - отрасль сельского хозяйства, целью которой является разведение пчел для сбора меда, получение пчелиного воска и других продуктов их жизнедеятельности для пищевых и медицинских потребностей, для опыления сельскохозяйственных растений, чтобы повысить их урожайность.

Природные условия Среднего Поволжья, в целом, Пензенской губернии, в частности, с большим количеством лесов и лугов с давних пор способствовали развитию пчеловодству в регионе. Быт и традиции пензенского крестьянства в условиях дефицита земель заставляли иметь подсобное занятие, дававшее при незначительных затратах труда дополнительную продукцию. Пчеловодство возникло на базе распространения бортничества. Однако довольно холодный климат и длительные зимы не позволяли пчеловодству широко развиваться в регионе, пчельники нуждались в хорошем уходе и были весьма хлопотны для своих владельцев. Пасеки, как правило, устраивались в

лесах, закрытых от ветра поймах и низинах, помещичьих садах и т.п. При каждом крупном пчельнике, особенно располагавшемся далеко от селения, ставилась караульная избушка с омшаником, где хранились улья зимой. Особой разницы между крестьянским и помещичьим пчеловодством не наблюдалось, отличие состояло лишь в том, что помещичьи представляли собой более устроенные хозяйства, поскольку у помещиков имелось больше финансовых возможностей[35]. Обычно за пчелами ухаживал профессиональный пчельник, которому владелец часто отдавал до половины всего получаемого меда и воска, чтобы стимулировать того на получение максимальной прибыли.

Среднее Поволжье славилось своим медом и воском. Дж. Флетчер, который прибыл в Россию в 1588 г., в своей работе «О государстве Русском» детально описал уровень развития внутреннего рынка и товары, пользовавшиеся большим спросом в разных регионах страны. В качестве главных товаров он называл и мед, который в большом количестве употреблялся самими жителями для изготовления различных напитков и вывозил за границу[36]. Кильбургер, входивший в шведское посольство в России в 1673-1674 гг., отмечал, что мордовский мед был наилучшим и потреблялся во всей стране. Кроме того, воск добывался в «Нижней, Казанской, в Мордве[37] и других местностях…»[38]. Тем не менее, Р.В. Федосеев считает, что пчеловодство было слабо связано с рынком, оно служило, в первую очередь, для удовлетворения собственных нужд[39].

В XIX в. в развитии российского пчеловодства был совершен качественный рывок. Видный специалист И.А. Шабаршов замечал, что XIX век сыграл значительную роль в истории нашего пчеловодства. Именно в данное время были сделаны важные открытия в технологии производства пчеловодства, состава пчеловодных продуктов и т.д. Решению важных теоретических и практических вопросов пчеловодства способствовал выросший уровень просвещенности и образования народа[40].

По мере уменьшения лесов колодное и бортевое пчеловодство сокращалось, в XIX в. его заменили улучшенные ульи и более совершенные методы и средства ухода и размножения пчел. Первый оптимизированный улей в губернии появился благодаря пчеловоду И.С. Куланде в 1878 г.[41]. В 1880 г. при училище садоводства начала функционировать образцовая пасека, в 1886 г. в Пензе действовали курсы по пчеловодству. После окончания их слушатели получали пчелиные семьи, средства по уходу за пчелами и специализированную литературу. Значительная роль в организации курсов принадлежала известному пензенскому ученому-пчеловоду Г.И. Капралову.

Большая часть пасек насчитывала 20-30 ульев. Но у некоторых владельцев имелось по 100 и более ульев. Например, помещик Р.В. Загоскин содержал 5 пчельников, где располагалось около 400 семей. Н.Н. Ермолаев содержал в пчельнике 70 ульев; Е.А. Салтыкова-Головкина - 150 ульев[42]. Всего в Пензенском регионе насчитывалось 3800-4000 пасек. Каждый год губерния поставляла 27-30 тыс. пудов меда и 3,5 тыс. пудов воска. В Пензенском регионе с одного улья собирали 8-15 фунтов меда в зависимости от урожая и размера улья, и 1-2 фунта воска[43].

В с. Арбеково, Михайловка, Пушнино действовали мастерские, специализировавшиеся на производстве ульев и искусственной вощины. Ежегодно производилось около 200 пудов вощины. Распространению пчеловодства благоприятствовали выставки, проходившие в губернии в 1890, 1893, 1896, 1904, 1906 гг.

В 1895 г. было создано пензенское общество пчеловодов, председателем которого являлся В.П. Попов. При обществе были обустроены торговые склады для пчеловодческого инструментария и принадлежностей, библиотека. В 1913 г. В.П. Попов опубликовал книгу «Летопись русского пчеловодства (с 912 по 1912 год). Материалы по истории пчеловодства в России»[44], в которой содержалась обширная информация о переводе колодного отечественного пчеловодства на более современные и рациональные технологии в XIX в.

В конце XIX в. в местном пчеловодстве явно проявились кризисные моменты, что было обусловлено вырубкой лесов, массовым использованием лугов под пашни и практически полным прекращением посевов гречихи. Пензенский губернатор в 1902 г. отмечал в своем отчете, что пчеловодство все больше приходило в упадок[45].

Для подъема пчеловодства в Пензенском крае в 1903 г. было образовано общество артельного пчельника, где ключевая роль принадлежала помещикам. В общество входило около 160 человек[46].

Во время Первой мировой и Гражданской войн пчеловодству был нанесен значительный ущерб. В 1939 г. была образован пензенская областная контора пчеловодства, которая занималась обслуживанием пасек, обеспечением колхозных, совхозных и индивидуальных хозяев необходимыми инструментами, оборудованием, матками; организовывала подготовку кадров.

В 1990-е гг. в Пензенской области пчеловодство продолжало свое поступательное развитие. Данной отраслью сельского хозяйства занималось 133 совхозов и 228 колхозов, где имелось 31,3 тыс. пчелиных семей, кроме того, в

[35] Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами генерального штаба. Пензенская губерния. Ч. I. СПб., 1868. С. 488.

[36] Флетчер Д. О государстве русском // Россия XVI века. Воспоминания иностранцев. Смоленск, 2003. С. 142.

[37] в настоящее время это Пензенская область.

[38] Документы и материалы по истории Мордовской АССР. Т. 1. Ч. 1. Саранск, 1940. С. 188.

[39] Федосеев Р.В. Пчеловодство в структуре дворянских экономий Среднего Поволжья во второй половине XIX века // Мир науки и образования. 2015. № 4. С. 22.

[40] Шабаршов И.А. История русского пчеловодства. М., 1966. С. 7, 133.

[41] Куланда И.С. Народная пчела. Общедоступное руководство к правильному пчеловодству. Пенза, 1882. 207 с.

[42] Россия. Полное географическое описание нашего Отечества. Т. 2. Среднерусская черноземная область. СПб., 1902. С. 498, 506.

[43] Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами генерального штаба. Пензенская губерния. Ч. I. СПб., 1867. С. 469.

[44] Попов В.П. Летопись русского пчеловодства (с 912 по 1912 год). Материалы по истории пчеловодства в России. Пенза, 1913. 198 С.

[45] Обзор Пензенской губернии за 1912 г. Приложение к всеподданнейшему отчету Пензенского Губернатора. Пенза, 1903. С. 9.

[46] Государственный архив Пензенской области. Ф. 374. Оп. 1. Д. 2. Л. 2.

госучреждениях и лесхозах было около 3 тыс. семей. В основном, преобладали среднерусская и серая горная кавказская породы пчел[47].

Таким образом, пчеловодство в Пензенском регионе развивалось как подсобная, не основная отрасль сельского хозяйства, основное назначение которого состояло в удовлетворении собственных потребностей.

Литература

1. Государственный архив Пензенской области (ГАПО). Ф. 374. Оп. 1. Д. 2.
2. Документы и материалы по истории Мордовской АССР. - Т. 1. - Ч. 1. - Саранск, 1940.
3. Куланда И.С. Народная пчела. Общедоступное руководство к правильному пчеловодству. - Пенза, 1882.
4. Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами генерального штаба. Пензенская губерния. - Ч. I. - СПб., 1868.
5. Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами генерального штаба. Пензенская губерния. - Ч. I. - СПб., 1867.
6. Обзор Пензенской губернии за 1912 г. Приложение к всеподданнейшему отчету Пензенского Губернатора. - Пенза, 1903.
7. Попов В.П. Летопись русского пчеловодства (с 912 по 1912 год). Материалы по истории пчеловодства в России. - Пенза, 1913.
8. Прошкин В.Я. Пчеловодство // Пензенская энциклопедия. - Пенза - М., 2001. - С. 510.
9. Россия. Полное географическое описание нашего Отечества. Т. 2. Среднерусская черноземная область. - СПб., 1902.
10. Федосеев Р.В. Пчеловодство в структуре дворянских экономий Среднего Поволжья во второй половине XIX века // Мир науки и образования. - 2015. - № 4. - С. 22.
11. Флетчер Д. О государстве русском // Россия XVI века. Воспоминания иностранцев. - Смоленск, 2003. - С. 142.
12. Шабаршов И.А. История русского пчеловодства. - М., 1966.

References

1. Gosudarstvennyj arhiv Penzenskoj oblasti (GAPO). F. 374. Op. 1. D. 2.
2. Dokumenty i materialy po istorii Mordovskoj ASSR. - T. 1. - Ch. 1. - Saransk, 1940.
3. Kulanda I.S. Narodnaja pchela. Obshhedostupnoe rukovodstvo k pravil'nomu pchelovodstvu. - Penza, 1882.
4. Materialy dlja geografii i statistiki Rossii, sobrannye oficerami general'nogo shtaba. Penzenskaja gubernija. - Ch. I. - SPb., 1868.
5. Materialy dlja geografii i statistiki Rossii, sobrannye oficerami general'nogo shtaba. Penzenskaja gubernija. - Ch. I. - SPb., 1867.
6. Obzor Penzenskoj gubernii za 1912 g. Prilozhenie k vsepoddannejshemu otchetu Penzenskogo Gubernatora. - Penza, 1903.
7. Popov V.P. Letopis' russkogo pchelovodstva (s 912 po 1912 god). Materialy po istorii pchelovodstva v Rossii. - Penza, 1913.
8. Proshkin V.Ja. Pchelovodstvo // Penzenskaja jenciklopedija. - Penza - M., 2001. - S. 510.
9. Rossija. Polnoe geograficheskoe opisanie nashego Otechestva. T. 2. Srednerusskaja chernozemnaja oblast'. - SPb., 1902.
10. Fedoseev R.V. Pchelovodstvo v strukture dvorjanskih jekonomij Srednego Povolzh'ja vo vtoroj polovine XIX veka // Mir nauki i obrazovanija. - 2015. - № 4. - S. 22.
11. Fletcher D. O gosudarstve russkom // Rossija XVI veka. Vospominanija inostrancev. - Smolensk, 2003. - S. 142.
12. Shabarshov I.A. Istorija russkogo pchelovodstva. - M., 1966.

[47] Прошкин В.Я. Пчеловодство // Пензенская энциклопедия. Пенза - М., 2001. С. 510.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.096

Крамская С.В.
ORCID: 0000-0002-9862-8319, кандидат исторических наук, доцент,
Ростовский государственный медицинский университет

ИЗ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ МОНАРХИЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ НА ДОНУ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Аннотация

В статье рассматривается история монархического движения на Дону начиная с 1906 года. Исследованы вопросы образования, структуры и динамики численности правых организаций на примере местных отделений «Союза русского народа» и Всероссийского Национального Союза. Особое внимание уделяется руководящему и социальному составу этих организаций. Полученный фактографический материал позволяет определить роль и степень участия правых партий в общественно-политической жизни Области Войска Донского в начале XX века и послужить для создания объективной реконструкции истории региона.

Ключевые слова: партия, монархия, консерваторы.

Kramskaya S. V.
ORCID: 0000-0002-9862-8319, PhD in History, associate professor, Rostov State Medical University

FROM HISTORY OF DON MONARCHIST ORGANIZATIONS CREATION IN THE BEGINNING OF XX CENTURY

Abstract

The article reviews the history of monarchist movement on Don since 1906. Creation, structure and dynamics issues of the right-wing organizations number are researched drawing on the example of the local departments of "Russian nation union" and Russia-wide National Union. Special attention is paid to managing and social membership of these organizations. Factual material received allows to define the role and degree of right-wing parties participation in the Don Cossack Host Region sociopolitical life in the beginning of the XX century and serve for creation of the objective reconstruction of the region history.

Keywords: party, monarchy, conventionalists.

Консервативное политическое движение в России начало оформляться еще на рубеже XIX-XX вв. Качественные изменения в этом процессе произошли именно в период первой российской революции 1905-1907 гг. В стране резко возросла политическая поляризация общества в целом, и не только в крупных городах, но и в провинции в большом количестве стали появляться политические организации, в том числе консервативной ориентации. «Российская правительственная реакция, начавшая свое наступательное шествие на другой же день после Октябрьского манифеста, опиралась на контрреволюционное движение определенных социальных групп и действовала под их непосредственным давлением. Наши партии правого лагеря, при всей их зависимости от правительства, не были простым придатком к нему; они представляли объединение различных групп и категорий общества, объятых страхом перед надвинувшейся революцией и прибегших к ее методу борьбы – организации своих сил» [1].

Стратегическая цель монархистов заключалась в обеспечении нерушимости и крепости самодержавия. По мнению лидеров монархического движения, таких как В. А. Гингмут (создатель Русской Монархической партии), монархия, связывая людей в единое целое, должна возродить патриотизм и поднять авторитет православной веры, что предотвратит распространение классового и индивидуального эгоизма. Самой крупной правой организацией был Союз русского народа. Это была массовая организация, целью которой было построение истинно русского самодержавия на основе всеобщей справедливости и методы борьбы за эту утопию были самыми радикальными. Политическая программа Союза русского народа была признана эталоном для остальных монархических организаций. Лозунги и действия правых в связи с бурными социально-экономическими и политическими процессами, ущемлением национального самолюбия в связи с неудачными военными действиями находили широкую поддержку в обществе.

В течение 1906-1907 гг. более 300 отделов Союза русского народа были открыты почти во всех наиболее крупных городах и населенных пунктах России. По численности эта организация почти вдвое превосходила знаменитую партию кадетов.

«Ростовский – на – Дону Губернский Отдел Союза русского народа» был учрежден 6 ноября 1906 года. У него имелось два подотдела: один в Азове, другой в Армавире. Его структура была точной копией центральной организации. Во главе местной организации стоял Главный совет, члены которого избирались на общем собрании. Главный совет возглавлял председатель, который наделялся исключительными полномочиями. Совет состоял из 10 действительных членов и 18 кандидатов в его члены. Члены Совета избирались сроком на три года. У председателя имелись два заместителя или «товарища». Денежными средствами ведал казначей. Члены организации платили ежегодно взносы, не превышавшие 50 копеек. Высшим органом Отдела Союза русского народа являлось собрание, которое должно было созываться не реже одного раза в год. Организация имела свой печатный орган – газету «Стяг», которая выходила еженедельно и была буквально пропитана духом антисемитизма и национализма [2].

Ростовский Отдел Союза русского народа возглавлял почетный председатель, бывший городской голова, впоследствии ставший в 1916 году директором городского банка – Михаил Иванович Кирьянов. Во главе Совета организации стоял А. В. Кушнарев. Товарищами председателя были И. Д. Попов и Н. П. Зимин. В Главный совет входили следующие лица: гласный городской Думы – В. К. Чириков, а также - А. Р. Новохатько, А. П. Морозов, И.Г. Ослопов, И. Ф. Хныкин, Ф. Н. Маклецов, А. Т. Смирнов, Т. Г. Есауленко, А. Ф. Амеличев, И. Ф. Малков. Кандидатами в члены Совета являлись: П. А. Конышев, Д. М. Скубаков, И. Н. Щетинский, Ф. Ф. Боровец, Н. И. Ослопов, П. Ф. Романов [3]. Все члены Совета были людьми довольно состоятельными и известными в городе.

Социальный состав местного отделения Союза русского народа, как, впрочем, и по всей стране был довольно пестрый. Но, как известно, эту организацию отличало от других консервативных партий преобладание «демократического элемента», т.е. средних и низших слоев городского населения. Этот факт неоднократно подтверждало в своих отчетах Донское Областное Жандармское Управление (ДОЖУ). Несмотря на близость правых партий с властями, у них была некоторая самостоятельность, это была «соломинка, за которую хваталось утопающее самодержавие» [4].

Численность Ростовского Отдела Союза русского народа в годы первой русской революции составляла 2618 членов [5]. В 1908-1912 гг. численность составляла 4500 – 5000 человек. По свидетельству ДОЖУ на 1 января 1916 года в организации состояло уже 4 500 человек, из которых взносы внесли лишь 2000 человек [6].

Подотделы организации в Азове и Армавире насчитывали около 40 членов каждый. Отделы Союза русского народа имелись также в городах Новочеркасске и Таганроге, образованные в одно время с ростовским Отделом.

В Новочеркасске подобная организация носила название «Донской Отдел Союза русского народа». Организация располагалось в собственном здании на Троицком базаре по Прибылянской улице. Возглавляли организацию полковник И. Я. Какурин и войсковой старшина И. И. Паевов. Видными деятелями Отдела являлись следующие лица: Г. И. Епифанович, Л. Г. Малчевский, генерал-майор Б. М. Калинин, генерал-майор К. С. Чернокнижников, чиновник М. И. Гладков, И. Д. Попов, В. С. Иванов, а также войсковые старшины В. П. Болдырев и И. Ф. Бондарев [7]. К 1916 году организацию будет возглавлять преподаватель Донской Духовной семинарии Л. Г. Малчевский. Со времени образования и по 1911 год численность Отдела составляла около 250 человек [8]. Состав организации хоть и отличался обычной пестротой, но здесь преобладала известная часть чиновников, военных и казаков.

В Таганроге правая организация носила название Таганрогское Отделение Донского Союза Русского Народа. Его возглавлял мещанин А.И. Бердниченко. В него входило около 300 человек [9]. Социальный состав Отделения мало чем отличался от других донских монархических организаций, в нем были преимущественно мещане, рабочие и крестьяне.

Деятельность местных организаций во многом зависела от положения в Главном Совете Союза русского народа. В 1907 году среди руководителей организации начались противоречия по различным вопросам и возникла оппозиция, которую возглавил Н.Е. Марков. 8 ноября 1908 года В.М. Пуришкевич создал новую организацию «Русский Национальный Союз имени Михаила Архангела. В августе 1912 года возник «Всероссийский Дубровинский Союз русского народа», а в Главном Совете Союза русского народа власть полностью перешла к Н.Е. Маркову.

Борьба за руководство правым движением переместилась в провинциальные отделы и в эту борьбу были втянуты почти все организации. В 1911 году в Таганроге были созданы Дубровинский и Марковский Отделы Всероссийского Союза русского народа. Во главе Марковского Отдела стоял крестьянин М.Т. Борисов. Товарищами председателя являлись П.Б. Борисов и Н.М. Косатый. В Совет организации входили девять человек. Отдел насчитывал около 60 человек и состоял в основном из мещан и крестьян [10].

Численность Дубровинского Отдела Союза русского народа в Таганроге составляла 280 человек. Отдел возглавлял подхорунжий И. В. Никуличев и его товарищи: землемер Т.В. Тертышный и мещанин В. П. Попов. Организация состояла преимущественно из казаков и мещан [11].

В силу мобилизаций, связанных с Первой мировой войной, Таганрогское Отделение Союза русского народа совершенно прекратило свое существование, так как в наличии у него осталось только 5 человек. В Дубровинском и Марковском Отделах по этой же причине осталось около 50 человек [12]. Эти организации с 1915 года уже не представляли из себя прочных и идейных объединений, хотя продолжали функционировать почти до 1916 года, благодаря содержащимися ими «чайных - читален». К январю 1916 года они уже не пользовались практически никаким влиянием в среде местного городского населения и Округа.

Кроме местных Отделений Союза русского народа на Дону имелись Ростовское-на-Дону Отделение Всероссийского Национального Союза и Ростовский-на-Дону Отдел имени Михаила Архангела.

На Дону Отдел Всероссийского Национального союза был образован 20 апреля 1910 года по инициативе известного ростовского промышленника, гласного Городской думы, миллионера – Ивана Семеновича Кошкина. В Совет Отдела входили: председатель – И.С. Кошкин, товарищ председателя – М.К. Козлов. Члены Совета: купец П.Ф. Климов, гласный Городской думы А.З Кашаев, купец Н.Г. Кисилев. Казначеем организации являлся купец М.Ф. Сухоцкий [13]. Члены Отдела были люди очень состоятельные, занимающие высокое общественное положение. Например: городской голова Е.Н. Хмельницкий; управляющий местной конторой Государственного Банка А.Н. Беляев; почетный мировой судья И.Д. Кукс; именитые ростовские купцы К.В. и В.С. Кушнаревы – владельцы табачной фабрики; помощник начальника Почтово-Телеграфного Округа – К.Ф. Крузе и др. [14].

Цели и задачи Отдела были сформулированы следующим образом: «Незыблемость Манифеста 17 Октября, любовь к Отечеству и народу, призыв к вечным идеалам права и правды, противодействие наплыву евреев в Россию и учебные заведения, и, наконец, содействие народному просвещению». Организация имела свой печатный, официальный орган – газету «Ростовский - на – Дону Листок», издававшийся с 1909 по 1916 гг. включительно, но газета распространялась в основном по подписке.

Организация состояла из 114 человек. Анализ социального состава позволил сделать вывод о преобладании в местном Отделе Национального союза представителей буржуазии (торгово-ростовщической) и небольшого количества интеллигенции. Здесь практически отсутствовали рабочие и крестьяне. В организацию был ограничен доступ малоимущих и неимущих слоев населения.

Большим событием в жизни Отдела было учреждение и открытие в Ростове Национального Клуба под названием «Русское Общественное Собрание» в 1914 году, где были объединены все сторонники самодержавных устоев и ненавистники революционного движения. Это событие послужило толчком к увеличению численности организации на 200 человек. К концу 1915 года Отдел насчитывал более 500 человек [15].

Несмотря на относительную малочисленность по сравнению с Отделом Союза русского народа, эта организация играла заметную роль в общественно-политической жизни города. Особенно это было заметно во время предвыборных компаний в Государственную думу. В феврале 1914 года состоялся II Всероссийский съезд монархических организаций, на который были отправлены делегаты только от Отдела Национального Союза – И.С. Кошкин и А.З Кашаев. Отчет донских делегатов был заслушан на общем собрании членов Отдела 23 апреля и напечатан в «Ростовском-на-Дону Листке» [16].

Ростовский Отдел Союза имени Михаила Архангела был образован в 1908 году. Во главе его стоял потомственный дворянин Иван Ильич Пчелинцев. Первоначально в Отдел входило около 200 человек. Организация была всесословной, как и местный Отдел Союза русского народа. Отдел занимался исключительно религиозными вопросами, опираясь на тезис о том, что: «…русский народ – народ православный и потому православной христианской церкви, которая должна быть восстановлена на началах соборности и состоять из православных единоверцев и воссоединенных с ними на одинаковых правах старообрядцев, должно быть предоставлено первенствующее и господствующее в государстве положение» [17].

Деятельность Отдела была очень слабой и не оказало никакого влияния на общественно-политическую жизнь Области войска Донского и не смогло выполнить возложенную на него миссию – вытеснить влияние Союза русского народа. К 1916 году в составе Отдела осталось 20 человек, и, он практически прекратил свою деятельность.

Таким образом, на Дону были представлены местные Отделы таких монархических организаций как: Союз русского народа, Дубровинский и Марковские Отделы Союза русского народа, Национальный союз и Союз имени Михаила Архангела. Они были образованы в период с 1906 по 1911 гг. География распространения монархических организаций на Дону была достаточно узкой. Правые организации были сосредоточены только в крупных промышленных и значимых городах: Ростове-на-Дону, Таганроге, Новочеркасске, Азове и Армавире.

Численность правых организаций на Дону бесконечно менялась и не была стабильной. В 1907-1908 гг., по мере спада революционного движения монархисты переживали пик в своем развитии. Примерная численность членов правых организаций на Дону составляла около 6-7.000 человек. Резкое сокращение численности наблюдается к началу 1916 года, когда большинство членов монархических организаций числились лишь номинально, не уплачивая членских взносов. Но, хотя в монархических организациях зачастую не велось точной регистрации и цифры иногда были преувеличены, даже приблизительный подсчет показывает, что численность партий правого толка Дону по сравнению с революционными организациями и партией кадетов была огромной.

Состав организаций был сложный и неоднородный. Руководители губернских и городских Отделов были, в основном, потомственные дворяне, представители торгово-промышленных кругов, высшие чины военных и государственные служащие. В подотделах – зажиточные крестьяне и казаки. Рядовой состав отличался еще большим разнообразием и включал в себя представителей всех слоев Области войска Донского.

Несмотря на то, что деятельность донских монархистов была отмечена благодарностью от самого Государя-императора, они не смогли создать на Дону многочисленной и твердой опоры в лице казачества и крестьянства. Монархисты не имели конкретных, реальных решений острых социальных вопросов, особенно такого важного, как аграрный. К концу 1916 года практически все монархически организации на Дону прекратили свое существование. Движение, которое перед внешней угрозой не способно сплотиться вокруг одной идеи, неизбежно обречено на раскол, а затем и на поражение.

Литература

1.Общественное движение в России в начале XX века. Т. III. Книга V. Санкт-Петербург, 1914. С.347.

2.Обзор периодической печати правомонархических организаций на Дону в 1907-1916 гг.// Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2016. - №2. - С.95-99.

3.Государственный Архив Ростовской Области (ГАРО). Ф.829. Оп.2. Д. 274. Л.85.

4. Вешков Е. Черные патриоты. М.; 1906. С.9.

5.Политические партии России в период революции 1905-1907 гг. Количественный анализ. М., 1987. С.213.

6.ГАРО. Ф. 829. Оп. 2. Д. 274. Л. 85.

7.ГАРО. Ф. 829. Оп.2. Д. 274. Л. 81(об.).

8.ГАРО. Ф. 829. Оп.2. Д. 274. Л. 86.

9.ГАРО. Ф. 829. Оп. 2. Д. 274. Л. 86(об.).

10.ГАРО. Ф. 829. Оп. 2. Д. 274. Л. 87.

11.ГАРО. Ф. 829. Оп. 2. Д. 274. Л. 96.

12.ГАРО. Ф.829. Оп. 2. Д. 274. Л. 86.

13.ГАРО. Ф. 829. Оп. 2. Д. 274. Л. 83.

14.ГАРО. Ф. 829. Оп. 2. Д. 274. Л. 83(об.).

15. Ростовский – на – Дону Листок. 1914. 16 апреля.

16.ГАРО. Ф. 829. Оп. 2. Д. 274. Л. 84 (об.).

References

1.Obshhestvennoe dvizhenie v Rossii v nachale XX veka. T. III. Kniga V. Sankt-Peterburg, 1914. S.347.

2.Obzor periodicheskoj pechati pravomonarhicheskih organizacij na Donu v 1907-1916 gg.// Gumanitarnye i social'no-jekonomicheskie nauki. - 2016. - №2. - S.95-99.

3.Gosudarstvennyj Arhiv Rostovskoj Oblasti (GARO). F.829. Op.2. D. 274. L.85.

4. Veshkov E. Chernye patrioty. M.; 1906. S.9.

5.Politicheskie partii Rossii v period revoljucii 1905-1907 gg. Kolichestvennyj analiz. M., 1987. S.213.

6.GARO. F. 829. Op. 2. D. 274. L. 85.

7.GARO. F. 829. Op.2. D. 274. L. 81(ob.).

8.GARO. F. 829. Op.2. D. 274. L. 86.

9.GARO. F. 829. Op. 2. D. 274. L. 86(ob.).
10.GARO. F. 829. Op. 2. D. 274. L. 87.
11.GARO. F. 829. Op. 2. D. 274. L. 96.
12.GARO. F.829. Op. 2. D. 274. L. 86.
13.GARO. F. 829. Op. 2. D. 274. L. 83.
14.GARO. F. 829. Op. 2. D. 274. L. 83(ob.).
15. Rostovskij – na – Donu Listok. 1914. 16 aprelja.
16.GARO. F. 829. Op. 2. D. 274. L. 84 (ob.).
17.GARO. F. 829. Op. 2. D. 274. L. 85 (ob.).17.GARO. F. 829. Op. 2. D. 274. L. 85 (ob.).

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.172

Леконцев О.Н.
Кандидат исторических наук,
Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко

РЕПРЕССИИ ГОСУДАРСТВА ПРОТИВ КРЕСТЬЯНСТВА НАКАНУНЕ ВОЙНЫ (НА МАТЕРИАЛАХ КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ И УДМУРТСКОЙ АССР)

Аннотация

Статья посвящена исследованию репрессивной политики государства накануне Великой Отечественной войны. Происходит сокращение сети небольших селений, ограничиваются крестьянские земельные участки, вводится минимум рабочего времени, ужесточается дисциплина, продолжается преследование местного руководящего состава. Но масштабы репрессий были сокращены, что способствовало стабилизации положения.

Ключевые слова: крестьянство, государство, репрессии.

Lekontsev O.N.
PhD in History,
Glazov state pedagogical college of the name of V.G. Korolenko

REPRESSIONS OF THE STATE AGAINST PEASANTRY ON THE EVE OF WAR (ON MATERIALS OF KYROV AND UDMURT REGION)

Abstract

The article is devoted to research of repressive policy of the state on the eve of Great Patriotic war. There is reduction of network of small settlements, the minimum of working hours is entered, peasants lots lands are limited, discipline becomes tougher, pursuit of local leading composition proceeds. But the scales of repressions were brief, that was instrumental in stabilizing of position.

Keywords: peasantry, state, repressions.

Массовый террор, развернувшийся на протяжении 1934–1938 гг. в СССР, к концу 1930-х гг. заметно уменьшил масштабы. Однако крестьянство по-прежнему страдало от карательных действий государства, пусть и в меньших размерах. Колхозная система во многом держалась на давлении государства, которое нуждалось во все новых и новых формах репрессий. Заставив крестьян вступить в колхозы, в 1930-е гг. органы власти озаботились размерами площади приусадебных участков. Попытки крестьян увеличивать приусадебный участок (предельная норма в Кировской области и Удмуртской АССР в среднем 0,3–0,5 га) были характерны уже для начала 1930-х гг. К середине десятилетия это явление стало еще более массовым. В 1934 г. первый секретарь Горьковского крайкома Прамнэк указывал, что в крае есть районы и колхозы, где в ряде случаев усадебная земля доходит до полутора га, что серьезно превышает норму.

Не изменилось положение и в дальнейшем. Во второй половине 1930-х гг. во многих районах Кировской области размеры приусадебных участков не соответствовали статьям примерного устава сельскохозяйственной артели. В Просницком районе в колхозе «Кустарь» усадебные участки в пользовании колхозных дворов достигали 0,5 га при норме по Просницкому району от 0,25 до 0,40 га. В Кировском районе в колхозах «Лаптевский» и «Колхозный Путь» у колхозных хозяйств усадьбы были размером до 0,5 га. В колхозе «1 августа» Бошаровского сельсовета из 23 хозяйств 6 имели усадьбы размером 0,6 га, 8 – 0,7 га при норме от 0,25 до 0,40 га. В артели Шахрово Богородского района приусадебные земли составляли 0,65 га вместо 0,5 га. В колхозе «им. Куйбышева» Даровского района для увеличения усадьбы до 0,75 га при норме 0,5 га колхозниками были прирезаны обобществленные посевы ржи. В д. Мошни Фаленковского сельсовета два единоличника имели усадьбу по 0,56 га, в колхозе «Трактор» Советского сельсовета единоличники содержали усадьбы по 0,88 га, в Низевском колхозе Низевского сельсовета у двух колхозников усадьба была по 0,63-0,67 га. В Нолинском районе в колхозе «Путь №2» также увеличили участки колхозников [5, д. 188. Л. 1–2].

Всего в Кировской области подлежало обмеру 351 203 приусадебных участков, в том числе 324 422 колхозников, 16 660 единоличников, 10 121 рабочих и служащих. В ходе проведенной работы к осени 1939 г., при обмере 287 993 приусадебных участка (81,9% от общего количества), было обнаружено превышение против норм устава у 109 097 хозяйств [5, д. 185. Л. 19].

В Удмуртии к концу 1930-х гг. во многих колхозах размер приусадебного участка также значительно превышал норму. В колхозах Селтинского, Ст. Зятцинского и др. районов колхозники имели в ряде случаев до 1 га при норме 0,3–0,5. В Воткинском районе на январь 1940-го г. сверхнормативная земля у 4 156 хозяйств составляла из 764,9 га в т.ч. у 3046 хозяйств колхозников – 435,47 га, 465 хозяйств единоличников – 129,3 га [7, д. 3183. Л. 1].

Злоупотребляла распределением земли и руководящая структура колхозов. В Кировской области председатель Терехинского колхоза Белохолуницкого района Пусин сдал в аренду 13 га колхозных лугов с обязательством уплаты колхозу 60% продукции. Председатель колхоза «Октябрьский Путь» Шурминского района Крупин и член правления колхоза Машковцев продали часть колхозных лугов единоличникам – Крупин за 500 рублей, Машковцев за 12 литров вина. В том же районе председатель ревкомиссии колхоза «им. Кирова» Солоницин продал часть сенокосных угодий. Председатель колхоза «Веселки» Унинокого района Башмаков разрешил посев на колхозной земле в размере 0.85 га единоличникам [6, д. 279. Л. 18]. В колхозе «Путь №2» руководители колхоза продавали луговые участки [5, д. 188. Л. 1].

Такая информация приводила к тому, что уже в первой половине 1930-х гг. начинается наступление на приусадебные участки. Но особенно сильной стала борьба со сверхнормативной землей после публикации постановления ЦК ВКП и СНК СССР от 27 мая 1939 г. «О мерах охраны общественных земель колхозов от разбазаривания», в котором от провинциального аппарата требовалось запрещать сверхнормативную отрезку колхозной земли. В Кировской области с 1 июля по 20 декабря 1939 г. было возбуждено 57 дел. Три дела были прекращены прокуратурой, 53 дела переданы в суд. Из них 49 дел рассмотрены в судебном порядке. По рассмотренным делам осуждено 50 человек, оправдано двое. Из 47 осужденных к лишению свободы были приговорены на срок от I года до 3 лет 5 человек, до I года – I, исправительно-трудовым работам – 30, штрафу – 11 человек [6, д. 279. Л. 18].

Кроме того, в рамках постановления в Кировской области у колхозников было отрезано 18 924 га земли, у единоличников и других лиц, не являющихся членами колхоза – 4 740 га. Всего 23 664 га [5, д. 185. Л. 66].

Кировская облпрокуратура отмечала, что нарушение главным образом шло по линии самоуправного пользования колхозными землями со стороны частных лиц и по линии выделения руководящих органов колхозов в пользование колхозникам, не членам колхозов и разным организациям [6, д. 279. Л. 19].

В Удмуртской АССР в ходе проведенной проверки было обнаружено, что приусадебные участки превышали норму в 22 771 колхозных дворах общей площадью 3 736,73 га, единоличные – в 2 256 дворах площадью 551,45 га. Кроме того, 151 единоличное хозяйство имело индивидуальные участки в посевах колхозов на площади 174,34 га. Как правило, после обнаружения излишней площади принимались меры по уменьшению земельного участка до положенной государством нормы.

По данным облпрокурора Набатова, нарушения положений Постановления ЦК ВКП (б) и СНК СССР от 27 мая 1939 г. по области остаются стабильными и на снижение не идут. Комментируя падение числа протестов прокуроров: в 1 квартале 1939 г. – 751, во 2 – 523, в 3 – 511, в октябре и ноябре – 369, он пояснил, что снижение надо отнести не за счет уменьшения случаев нарушения указанного постановления, а за счет некоторого ослабления работы районных прокуроров по борьбе с этими нарушениями. Если в 1 квартале райпрокурорами были просмотрены постановления руководящих органов в 455 колхозах, то во 2 квартале – в 446 колхозе, в 3 квартале – в 341 колхозе, в октябре и ноябре – в 374 колхозах [6, д. 279. Л. 19].

Нарушения прослеживались и за государственными организациями. В Кировской области в Кикнурском районе в 1938 г. в с. Макарье на территории, закрепленной за колхозом «Грехово», без разрешения СНК СССР была построена участковая ветеринарная лечебница. В Оричевском районе Оричевский райотдел в течении 2 лет (1938–1939 гг.) незаконно разрабатывал гравий. Арбажская контора Госсортфонда построила в 1939 г. склад семян на землях колхоза «За урожай» Кинчурского сельсовета. Беличский райотдел проводил в 21 колхозе района разработку гравия [1, д. 519. Л. 282].

Кроме земельного участка, в приусадебном хозяйстве колхозников учитывалось и количество скота. В этой сфере тоже обнаружились нарушения колхозного устава. Фаленский райком Кировской области весной 1939 г. проверил 87 колхозов района, в них 110 приусадебных дворов держали в приусадебном хозяйстве по 2 коровы, 3 хозяйства имели лошадей. В колхозе «Путь №2» Нолинского районе 2 и более коров имело несколько колхозных дворов [5, д. 188. Л. 1].

В 1939 г. только в Шарканском районе Удмуртской АССР 2 коровы имели 425 колхозных хозяйств. Всего по республике двумя коровами располагали 4 434 хозяйств. Некоторые хозяйства колхозников завели лошадей [7, д. 2977. Л. 8].

Давление на крестьян шло и другими способами. В последние довоенные годы началось наступление на хуторские хозяйства крестьян. В середине 1930-х гг. Кировский крайком партии считал, что в условиях «остатков хуторского землепользования» в крае сохранились 272 хутора, из них вступило в колхозы 184 хуторских хозяйства. Кроме хуторов существовали мелкие поселки, которые «мало чем отличаются от хуторов». В том числе 250 поселков были численностью до 3-х хозяйств, 450 – от 3 до 4, 831 – от 4 до 6 [2, д. 642. Л. 5].

Весной 1939 г. уже в Кировской области, по мнению областных органов, из подлежащих в области к сселению 1 350 хозяйств на 15 мая было сселено 856 хозяйств (64,2% от общего количества) [5, д. 185. Л. 20].

Осенью 1939 г. после выхода Постановления ЦК ВКП от 20 сентября 1939 г., направленное на ликвидацию хуторских хозяйств, количество хуторов по официальным подсчетам возросло. В области насчитывалось уже 2 189 хутора по 1-2 хозяйства, 1 431 из 3 хозяйств. Всего 3620 [5, д. 185. Л. 41].

В Удмуртской АССР в 1939 г., по официальным данным, было 1 734 хутора, из них за год было сселено 122 хозяйства [7, д. 2977. Л. 137].

Сопротивление населения ликвидации хуторов воспринималось районными и региональными властями по-разному. Усилились выборочные репрессии. Во второй половине 1939 г. Кировской областной прокуратурой было заведено 5 уголовных дел за отказ от переселения с хуторов. К уголовной ответственности за отказ от сселения хуторских хозяйств в одно селение привлекались крестьяне в Шабалинском, Уржумском и Зюздинском районах Кировской области. Единоличники Сууп (Зюздинском район) и Шалагинов (Шабалинский район) за отказ от сселения были приговорены судом к I году исправительно-трудовых работ.

В то же время областная прокуратура зафиксировала формальное, фактически фиктивное проведение сселения хуторских хозяйств местными и районными властями, пошедшими на поводу у хуторян. В этом случае хозяйственные

постройки и дом оставались на прежнем месте, переезжали только семьи. В Черновском районе по состоянию на 1 ноября 1939 г. все 21 хуторских хозяйства считались районными властями сселенными; фактически же у большинства хуторян жилые дома и другие постройки стояли на старом месте, а переселены оказались только семьи [6, д. 279. Л. 18 - 19].

Еще одно важное нововведение, установленное постановлением ЦК ВКП(б) от 27 мая 1939 г., касалось минимума отработанных колхозниками в колхозе трудодней в год (ст. 14). От членов колхоза под угрозой отчисления из колхоза и лишения земельного участка требовалось отработать не менее 80 трудодней в год.

Формально нарушителей отказалось достаточно много. В Кировской области по 42 районам в 1939 г. не выработали минимума трудодней 18 779 человек (3,2% к общему количеству колхозников). Наиболее неблагоприятными по области были Санчурский район, в котором не выработали минимума трудодней 3 511 колхозников (13% к общему числу колхозников), Малмыжский – 1 875 (9,9%), Уржумский – 1 233 (6,5%), Шурминский – 811 (6,1%), Кайский – 420 (5,3%), Кильмезский – 495 (3,6%). Однако при этом облЗО в своем отчете осторожно замечал, что в это количество входят все колхозники, которые не выработали минимума трудодней, независимо от их работоспособности (состояние здоровья, количество малолетних детей, уровень колхозного учета и т.д.). Специальная проверка всех категорий нарушителей была проведена только в одном Больше-Холуницком районе, где на выборку были проверены колхозы нескольких сельсоветов и установлено, что из 35 колхозников, не выработавших минимума трудодней, 14 человек оказались нетрудоспособными и работать в колхозе не могли [6, д. 279. Л. 60]. В феврале 1940 г. в ходе другой проверки обнаружилось, что в Кырчанском районе Кировской области проживали 227 колхозников, не выработавших минимума трудодней. Но среди них было 137 женщин, которые зачастую имели многодетные семьи и не могли работать на производстве. Около 200 престарелых колхозников также не выработали минимума из-за возраста и слабого здоровья [6, д. 276. Л. 14].

Местные органы власти (руководство колхозами и сельсоветами) не учитывали этих нюансов и делали многочисленные ошибки. Произведенные районными и областной прокуратурами Кировской области проверки установили, что во многих случаях руководящие органы колхозов к вопросу об исключении из членов колхозов лиц, не выработавших минимума трудодней, подходили шаблонно, не учитывали, что не выработка нарушителями трудодней была обусловлена рядом уважительных причин. Например, в колхозе «Новый путь» Бисеровского района в 1939 г. из 480 трудоспособных членов колхоза 19 колхозников не выработали минимума трудодней. Из них было исключено из колхоза 12 человек, в том числе:

1. Сидорова Марфа, выработала 50 трудодней. Семья из 3 малолетних детей, продолжительное время болела.

2. Сабурова Прасковья выработала 50 трудодней, одинокая, продолжительное время года болела, зимой работала на лесозаготовках.

3. Русских А. выработала только 43 трудодня, но при проверке прокуратурой оказалось, что она работала заведующей колхозными детяслями и трудодни за эту работу ей не были начислены из-за запущенности учета в колхозе.

4. Сидорова Вера исключена из колхоза со всей семьей из 8 человек, выработала 54 трудодня, из 8 членов семьи трое нетрудоспособных, из 5 трудоспособных трое работали в леспромхозе, а четвертый добросовестно работал в колхозе.

5. Вольхин Иван выработал 60 трудодней, а его жена 120 трудодней. В семье имелось 5 нетрудоспособных, исключили всех с лишением приусадебного участка.

В сельскохозяйственной артели имени Кирова того же Бисерского района исключение колхозников из членов колхоза производилось не общим собранием, а правлением колхоза. В январе 1940 г. было исключено из членов колхоза как мнимых колхозников 5 человек, в число исключенных попала Бисерова Надежда с семьей из 5 малолетних детей, больная Бисерова Анна с семьей из 4 малолетних детей. Райпрокурор опротестовал все решения об исключении [6, д. 279. Л. 62].

В Даровском и других районах имели место случаи огульного исключения колхозников из колхозов по статье отсутствия обязательного минимума трудодней за 1939 г. без учета того, что исключение производилось в середине года, до наступления периода уборки урожая и к моменту исключения колхозники имели близкое к минимуму количество трудодней. Например, колхозница сельскохозяйственной артели «Осовиахим» Даровского района В.С. Смердова в июле исключена из колхоза и лишена приусадебной земли за то, что не выработала минимума трудодней, хотя на день исключения из колхоза она выработала 56,93 трудодня. По протесту прокурора она восставлена в колхозе [6, д. 279. Л. 21].

Наряду с фактами незаконного исключения колхозников из членов колхозов за нарушения ст. 14 постановления от 27 мая 1939 г. в ряде случаев обнаруживались факты уклонения колхозов от выполнения этого постановления в отношении колхозников, которые действительно не выработали минимума трудодней. В Писманском колхозе Немского района, не выработали минимума трудодней на 1 января 1940 г. 5 колхозников. Тимофей Шипов выработал за 1939 г. 21 трудодень, Михаил Узлов – 3,5 трудодня, Пелагея Жеребцова – 26,7 трудодня и т.д. Однако никто из них не был исключен [6, д. 279. Л. 62–63].

Принятые в 1940 г. законы об ужесточении производственной дисциплины привели к новой волне репрессий. По Удмуртии с 27 июня по 1 сентября 1940 г. были привлечены к различным срокам принудительных работ и тюремного заключения 166 человек в городе и деревне. Например, Кузнецов, тракторист Каракулинской МТС, за самовольный уход с работы был приговорен к тюремному сроку.

По-прежнему сохранялась высокая текучесть колхозного руководства из-за сохраняющегося давления на них при помощи административных и уголовных наказаний. В Кировской области из 48 человек, осужденных во второй половине 1939 г. в рамках постановления ВКП (б) и СНК СССР от 27 мая 1939 г., председатели и другие должностные лица колхозов составили 15 человек, рядовые колхозники – 15, единоличники – 20. То есть в удельном весе должностные лица колхозов понесли более жесткое наказание [, д. 279. Л. 18]. В результате, из Яранского района

сообщали, что «председатели колхозов сменяются за 2 года столько, что в районном центре никто сказать не может и нет особого контроля за этим делом» [3, д. 286. Л. 55].

Всего по данным 18 районов Кировской области, из 3 590 колхозов в 1938 г. сменились председатели в 810 колхозах (22,6%). Из них сняты за бездеятельность – 242 (30%), по личному желанию или домашним обстоятельствам – 218 (26%), освобождены по болезни – 73 (8,9%), сняты за растрату – 71 (8,7%), пьянку – 44 (5%) и т.д. [4, д. 349. Л. 45–46].

И все же, с учетом жесткой деятельности государства в конце 1920-х – первой половине 1930-х гг., когда крестьян репрессивными методами загоняли в колхозы, террора 1937 г., унесшего в регионах жизни тысяч человек, предвоенные годы были временем относительной стабилизации и смягчения политики государства в деревне. В результате чего реакция крестьянства в условиях стабилизации экономического положения, завершения массовой коллективизации, относительно мягкой политики государства была спокойной. В Кировской области за 1 год (с 1 июля 1939 г. по 1 июля 1940 г.) выбыло из колхозов 7 681 крестьянское хозяйство, в том числе исключено 4 030. За это же время вступило в колхозы 7504 крестьянских хозяйств, при этом общее количество крестьянских хозяйств в колхозах области составляло 335 536 крестьянских дворов [6, д. 276. Л. 155]. Все это позволяет говорить о стабилизации численности колхозников и отсутствии резкого массового недовольства крестьян репрессивной деятельностью государства.

Начавшаяся Великая Отечественная война завершила очередной этап взаимоотношений государства и крестьянства, обозначив резкое обострение обстановки в деревне и нарастание новых репрессий. Некоторое смягчение политики властей прекратилось и возобновилось только после войны.

Литература

1. Государственный архив Кировской области (ГАКО). Ф.Р-2169. оп. 1.
2. Государственный архив социально-политической истории Кировской области (далее ГАСПИКО). Ф. 1255. Оп.1.
3. ГАСПИКО. Ф. 1290. Оп. 1.
4. ГАСПИКО. Ф. 1290. Оп. 2.
5. ГАСПИКО. Ф. 1290. Оп. 4.
6. ГАСПИКО. Ф. 1290. Оп. 6.
7. Центр документации новейшей истории Удмуртская Республика (ЦДНИ УР). Ф. 16. Оп. 1.

References

1. Gosudarstvennyj arhiv Kirovskoj oblasti (GAKO). F.R-2169. op. 1.
2. Gosudarstvennyj arhiv social'no-politicheskoj istorii Kirovskoj oblasti (dalee GASPIKO). F. 1255. Op.1.
3. GASPIKO. F. 1290. Op. 1.
4. GASPIKO. F. 1290. Op. 2.
5. GASPIKO. F. 1290. Op. 4.
6. GASPIKO. F. 1290. Op. 6.
7. Centr dokumentacii novejshej istorii Udmurtskaja Respublika (CDNI UR). F. 16. Op. 1.

РОССИЙСКИЙ ИНДЕКС
НАУЧНОГО ЦИТИРОВАНИЯ
Science Index

Мы настоятельно рекомендуем всем нашим авторам зарегистрироваться в системе ***Science Index РИНЦ.***

Таким образом, авторы могут более детально контролировать список своих публикаций, не только в нашем журнале, но и во всех научных изданиях, входящих в РИНЦ. Регистрация в системе также позволит узнать индекс научного цитирования автора и его публикаций.

Подробную инструкцию по регистрации в системе Science Index РИНЦ Вы можете найти на нашем сайте ***http://research-journal.org/*** *в разделе «Полезно знать».*

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.068

Мику Н.В.
ORCID**:** 0000-0001-7796-0817, Кандидат исторических наук,
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

ДВАДЦАТИПЯТИТЫСЯЧНИКИ В ПЕНЗЕНСКОМ КРАЕ

Аннотация

В статье рассматривается деятельность 400 рабочих-двадцатипятитысячников из Москвы и Подмосковья, Ленинграда, с Донбасса в Пензенском регионе, направленных по решению ноябрьского пленума ЦК ВКП(б) 1929 г. в сельскую местность с целью повышения темпов проведения коллективизации и усиления колхозов специалистами-управленцами. Рабочие-двадцатипятитысячники пытались бороться с перегибами в проведении коллективизации и нарушениями принципа добровольности вступления в колхозы. В конце 1931 г. большинство двадцатипятитысячников вернулась на свои предприятия.

Ключевые слова: СССР, сельское хозяйство, коллективизация, двадцатипятитысячники, Пензенская область.

Micky N.V.
ORCID**:** 0000-0001-7796-0817, PhD in History, Penza state university of architecture and construction

TWENTY-FIVE-CHILIARCHES IN THE PENZA REGION

Abstract

In article activity of 400 workers twenty-five-chiliarches from Moscow and Moscow area, Leningrad, from Donbass in the Penza region, the Central Committees of All-Union Communist Party (bolsheviks) of 1929 directed according to the solution of November plenum to rural areas for the purpose of increase of rates of carrying out collectivization and strengthening of collective farms by specialists managers is considered. Workers twenty-five-chiliarches tried to fight against excesses in carrying out collectivization and violations of the principle of voluntariness of the accession to collective farms. At the end of 1931 most of twenty-five-chiliarches I have returned on the enterprises.

Keywords: USSR, agriculture, collectivization, twenty-five-chiliarches, Penza region.

В середине 1920-х гг. подъем сельского хозяйства Пензенской губернии шел медленными темпами. В этих условиях советская власть берет курс на коллективизацию. В решениях XV съезда ВКП(б) в качестве ключевой задачи партии в деревне было определило объединение мелких крестьянских хозяйств в крупные коллективные. Пензенская партийная организация повсеместно провела городские и районные партсобрания с целью доведения решений съезда до народных масс. Так, только в четырех партийных организациях - Рузаевской и Чембарской уездных, Нижнерайонной и Верхнерайонной Пензы на собраниях присутствовало 4,1 тыс. коммунистов и 1,6 тыс. беспартийных, выступили в прениях 114 чел.[48]. 25 февраля 1928 г. пленум губкома ВКП(б) потребовал от партийных организаций усилить работу по кооперированию крестьянских хозяйств, уделить больше внимания работе с беднотой, расширить ряды партийной организации за счет приема рабочих и бедняцко-батрацкого актива[49].

Средне-Волжский обком ВКП(б), пензенский и кузнецкий окружкомы послали в деревню сотни коммунистов - опытных советских и партийных работников. Например, в Пензенском округе в 1928 г. за счет сокращения штатов высвободилось более 500 чел. Многие из них были направлены на постоянную работу в деревню, где возглавили партийные организации, сельские Советы, кооперативные объединения.

Ноябрьский пленум ЦК ВКП(б) 1929 г., анализируя результаты колхозного движения, подчеркнул, что в СССР начался период широкого социалистического переустройства в деревне и создания крупного социалистического земледелия. Пленум принял решение о направлении на постоянную работу в колхозы 25 тыс. (точнее - 27,5) рабочих с достаточным производственным опытом для ускорения темпов коллективизации и укрепления колхозов руководящими работниками. Этих «посланцев» стали называть «двадцатипятитысячниками». Двадцатипятитысячники должны были не только возглавлять колхозы, но и организовывать их. Большая часть направляемых рабочих состояли в рядах коммунистической партии. Данное решение базировалось на положении, что политически надежные и стойкие грамотные организаторы аграрного производства партией могут быть подготовлены в крайне ограниченные сроки исключительно из рабочих. Поэтому, несмотря на явную нехватку постоянных кадров в промышленности, делегаты пленума поддержали данное предложение. Поскольку уровень подготовки рабочих был очень низким, как управленцев, так и в сфере сельского хозяйства и агрономии, для них организовали специальные курсы. Некоторые двадцатипятитысячники прошли 2-3-месячную практику в совхозах, и после этого уже отправились на работу собственно в колхозы.

В декабре 1929 г. состоялся пленум Средне-Волжского крайкома партии, который разработал конкретные мероприятия по реализации решений ЦК ВКП(б). Затем эти вопросы были обсуждены на пленумах окружкомов, горкомов, райкомов и в низовых партийных организациях. Основное внимание партийных организаций обращалось на усиление работы с беднотой, повышение общественной активности женщин, молодежи, дальнейшее укрепление Советов, чтобы они реально занялись колхозным строительством.

В Пензенский и Кузнецкий округа двадцатипятитысячники в январе-марте 1930 г. прибывали, главным образом, из Москвы и Подмосковья. 27 января 1930 г. из Москвы в Пензу прибыла первая группа рабочих-двадцатипятитысячников[50]. Общее количество двадцатипятитысячников, прибывших в Пензенский регион, составило около 400 чел. В Пензенский округ были направлены 214 чел., в том числе 158 из столицы и 56 - с местных промышленных предприятий. В Кузнецкий округ прибыли 122 москвичей и 27 - с Донбасса. Рабочие Донбасса

[48] Очерки истории Пензенской организации КПСС. - Саратов, 1983. - С. 201.
[49] Государственный архив Пензенской области (ГАПО). Ф. 36. Оп. 1. Д. 1680. Л. 10-11.
[50] Факты. События. Свершения. К 325-летию г. Пензы. - Саратов, 1988. - С. 105.

(Сталинского округа) по национальному составу были, в основном, татары, и их направляли на колхозную работу в села с преобладаем татарского населения. В Балашовский округ Нижне-Волжского края (большая часть его территории вошла в 1939 г. в состав Пензенской области) рабочие-двадцатипятитысячники прибыли из Ленинграда. Возглавив колхозы, сельсоветы, машинно-тракторные станции, кооперативные организации, они передавали свой производственный опыт и культуру, укрепляли дисциплину.

1 февраля 1930 г. ЦИК и СНК СССР приняли постановление, навсегда отменявшее аренду земли и применение наемного труда, снимавшее запрет на раскулачивание кулацких хозяйств. Вместе с тем ЦК ВКП(б) и Совнарком предупреждали партийные организации не допускать перегибов по отношению к середняку. Вопросы ликвидации кулачества обсуждались на заседаниях групп бедноты, на собраниях колхозников и сессиях сельсоветов. В областях, округах, районах и сельских Советах были организованы специальные комиссии по раскулачиванию. В 1930 г. в Пензенском руге было раскулачено около 3000 хозяйств – 1,4% от общего количества крестьянских дворов, в Кузнецком округе - около 800 хозяйств – 0,8% от всего числа крестьянских семей[51].

Двадцатипятитысячники активно участвовали в образовании колхозов, в усилении сельских партийных ячеек. В конце 1929 г. - начале 1930 г. колхозное движение шло ускоренными темпами. На 30 января 1930 г. в Пензенском округе коллективизировали 25%, в Кузнецком - 50% крестьянских хозяйств[52]. К весне 1930 г. в Пензенском округе было образовано 105 колхозов, засыпано в семенные фонды 51286 ц. зерне, очищено и подготовлено для сева 60106 ц. семян и собрано на приобретение тракторов более 111000 руб.[53].

Но руководящие работники многих районов допустили грубейшие ошибки. Стремясь к высоким показателям коллективизации попирался принцип добровольности, форсировалось создание коммун и колхозов, крестьян принуждали к обобществлению мелкого скота и птицы. Председатель колхоза Кучкинского района рабочий-двадцатипятитысячник М.И. Иванов обратился с письмом в ЦК ВКП(б), в котором написал, что в районе «грубо извращается политика партии, допускается произвол, и это ведет не к социализму, а к полной анархии. Все делается скандачка»[54]. Особо много перегибов было зафиксировано в Башмаковском, Лунинском, Пензенском, Чембарском и других районах. 1 февраля 1930 г. бюро Средне-Волжского крайкома обсудило указания ЦК о недопустимости нарушений и потребовало от окружкомов и райкомов партии принять меры для устранения перегибов. 11 марта крайком партии после проверки обсудил выполнение указаний ЦК партии в Пензенском округе и Мордовской области. Этот вопрос был рассмотрен на заседании бюро пензенского и кузнецкого окружкомов.

В конце 1931 г. большая часть их вернулась на свои предприятия[55].

Таким образом, прибывшие в Пензенский регион 400 рабочих-двадцатипятитысячников внесли свой вклад в развертывание колхозного строительства в деревне. Двадцатипятитысячники стремились не только выполнять возложенные на них обязанности, но и действовать в рамках законности того времени.

Литература

1. Очерки истории Пензенской организации КПСС. - Саратов, 1983.
2. Государственный архив Пензенской области (ГАПО). Ф. 36. Оп. 1. Д. 1680.
3. Факты. События. Свершения. К 325-летию г. Пензы. - Саратов, 1988.
4. Средне-Волжский край в первую треть пятилетки. Отчет крайкома ВКП(б) второй краевой партконференции. - Самара, 1930.
5. ГАПО. Ф. 1141. Оп. 20. Д. 305.
6. Трудовая правда. - 1930. - 29 мая.
7. ГАПО. Ф. 54. Оп. 1. Д. 479.
8. Винокуров Г.Ф. Двадцатипятитысячники // Пензенская энциклопедия. Пензенская энциклопедия. – Пенза - М., 2001. - С. 143.

References

1. Ocherki istorii Penzenskoj organizacii KPSS. - Saratov, 1983.
2. Gosudarstvennyj arhiv Penzenskoj oblasti (GAPO). F. 36. Op. 1. D. 1680.
3. Fakty. Sobytija. Svershenija. K 325-letiju g. Penzy. - Saratov, 1988.
4. Sredne-Volzhskij kraj v pervuju tret' pjatiletki. Otchet krajkoma VKP(b) vtoroj kraevoj partkonferencii. - Samara, 1930.
5. GAPO. F. 1141. Op. 20. D. 305.
6. Trudovaja pravda. - 1930. - 29 maja.
7. GAPO. F. 54. Op. 1. D. 479.
8. Vinokurov G.F. Dvadcatipjatitysjachniki // Penzenskaja jenciklopedija. Penzenskaja jenciklopedija. – Penza - M., 2001. - S. 143.

[51] Средне-Волжский край в первую треть пятилетки. Отчет крайкома ВКП(б) второй краевой партконференции. - Самара, 1930. - С. 198.

[52] ГАПО. Ф. 1141. Оп. 20. Д. 305. Л. 4.

[53] Трудовая правда. - 1930. - 29 мая.

[54] ГАПО. Ф. 54. Оп. 1. Д. 479. Л. 14.

[55] Винокуров Г.Ф. Двадцатипятитысячники // Пензенская энциклопедия. Пензенская энциклопедия. – Пенза - М., 2001. - С. 143.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.069

Мику Н.В.
ORCID**:** 0000-0001-7796-0817, Кандидат исторических наук,
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

МАШИННО-ТРАКТОРНЫЕ СТАНЦИИ КАК ОСНОВА ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕОСНАЩЕНИЯ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА В ПЕНЗЕНСКОМ РЕГИОНЕ

Аннотация

В статье анализируются особенности организации, развития и ликвидации машинно-тракторных станций в Пензенском регионе как основы материально-технической базы крестьянских хозяйств, которые в условиях недостатка материальных ресурсов и техники способствовали созданию необходимых условий для вывода сельского хозяйства из кризисного состояния. Машинно-тракторные станции функционировали в регионе в 1929-1958 гг. Кроме собственно технического МТС занимались агрономическим, зоотехническим и ветеринарным обслуживанием колхозов.

Ключевые слова: СССР, сельское хозяйство, машинно-тракторные станции, Пензенская область, крестьяне.

Micky N.V.
ORCID**:** 0000-0001-7796-0817, PhD in History,
Penza state university of architecture and construction

MACHINE AND TRACTOR STATIONS AS THE BASIS OF TECHNICAL RE-EQUIPMENT OF AGRICULTURE IN THE PENZA REGION

Abstract

In article features of the organization, development and liquidation of machine and tractor stations in the Penza region as bases of material and technical resources of country farms which in the conditions of a lack of material resources and equipment promoted creation of necessary conditions for an agriculture conclusion from a crisis state are analyzed. Machine and tractor stations functioned in the region in 1929-1958. Except actually technical were engaged in MTS in agronomical, zootechnical and veterinary service of collective farms.

Keywords: USSR, agriculture, machine and tractor stations, Penza region, peasants.

Машинно-тракторные станции (МТС) представляют собой крупные предприятия в сельском хозяйстве, предназначенные для производства различных работ в растениеводстве и животноводстве, механизации производственных сельскохозяйственных процессов за счет использования имевшихся у них технических средств.

Во время коллективизации созданные колхозы были не в состоянии приобретать и обслуживать необходимую технику, обеспечивать ремонтную базу. Выходом из сложившихся обстоятельств явилась такая государственная форма технического обеспечения как машинно-тракторные станции.

Организация МТС началась осенью 1929 г., когда 20 декабря 1929 г. была организована первая в Пензенском крае Мокшанская МТС[56], в распоряжении которой имелось 16 тракторов. Затем начали функционировать МТС в Каменском и Кузнецком районах. МТС играли значимую роль в развитии колхозного хозяйства, поскольку позволяли широко применять машинную технику - картофелесажалки, комбайны, культиваторы, сенокосилки, молотилки, тракторы. В 1933 г. в Пензенском регионе действовала 41 МТС. Станции собственными силами обслуживали свыше 40% местных колхозов[57]. К 1935 г. МТС имели в своем распоряжении более 3000 тракторов и около 300 комбайнов. К концу 1937 г. по сравнению с 1933 г. мощность тракторного парка МТС возросла в 6 раз, объем тракторных работ - в 6,6 раза, грузовой автопарк - в 4,4 раза, комбайновый автопарк - в 100 раз[58].

Первоначально МТС занимались только некоторыми самыми трудозатратными работами в полеводстве колхозов. В 1950-е гг. объем тракторных работ увеличился практически в 15 раз, МТС механизировали производственные процессы почти во всех отраслях колхозного производства.

Производственной техникой распоряжалась тракторная бригада, ключевое производственное звено МТС. В состав бригады входили рабочие на постоянной основе: комбайнеры, машинисты сложных машин, ремонтники, трактористы. Как правило, у каждой бригады имелось 4-7 тракторов: 1-2 гусеничные и остальные - колесные[59].

На МТС было возложено агрономическое, зоотехническое и ветеринарное обслуживание колхозов, для чего в штаты МТС переводили агрономов, зоотехников, ветеринаров и пр. К 1939 г. в системе МТС Пензенской области насчитывалось 458 агрономов, 1700 комбайнеров, 8608 трактористов, 490 шоферов, примерно 200 бригадиров тракторных бригад[60].

Для укрепления МТС в 1933 г. пензенский горком ВКП(б) направил на работу в деревню 404 коммуниста, в том числе в МТС региона - 4[61].

Великая Отечественная война потребовали мобилизации всех сил и ресурсов. В 1941 г. в области было 1989 колхозов, 67 совхозов и 102 МТС. Сельское хозяйство области испытывало серьезные трудности. Большая часть работоспособных мужчин была мобилизована; сократилось количество тракторов и лошадей; прекратилось снабжение запчастями. Весной 1943 г. по инициативе девушек-механизаторов бригады Максимовой Иванырсинской

[56] Государственный архив Пензенской области (ГАПО). Ф. р-1614. Оп. 1. Д. 1-122.

[57] Булатов И.Г. Пензенская партийная организация в период наступления социализма по всему фронту. Создание колхозного строя (1929-1932 гг.). – Пенза, 1960. – С. 28.

[58] ГАПО. Ф. 37. Оп. 1. Д. 483. Л. 22.

[59] Тарасова Т.В. Становление и развитие машинно-тракторных станций в Пензенской области // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 8 [Электронный ресурс]. URL: http://human.snauka.ru/2014/08/7608 (дата обращения: 13.11.2015).

[60] Вилков И.Ф. Машинно-тракторные станции (МТС) // Пензенская энциклопедия. – Пенза - М., 2001. - С. 456.

[61] Факты. События. Свершения. К 325-летию г. Пензы. - Саратов, 1988. - С. 107.

МТС Лунинского района в регионе началось социалистическое соревнование, в которое включились 173 женские тракторные бригады и более 700 женщин-трактористок. Соревнование помогло выполнить план сельскохозяйственных работ, добиться значительной экономии горюче-смазочных материалов[62]. Но многие МТС не использовали в полной мере имевшиеся резервы. Так, С.П. Трапезников, заведующий сельскохозяйственным отделом обкома, выступая на XIV пленуме обкома ВКП(б) (25-27 июня 1943 г.), подчеркнул важность оптимизации работы МТС, обеспечения того, чтобы руководящие кадры знали технику[63]. В принятой резолюции говорилось о необходимости повышения требовательности к состоянию дел в сельском хозяйстве и увеличения продуктивности полеводства и животноводства. Выполнялись различные мероприятия по оказанию помощи сельскому хозяйству со стороны города. Была реализована широкая программа шефства промышленных предприятий над МТС. Местные заводы сверх военных заказов изготавливали для МТС запасные части, ремонтировали тракторы и комбайны, направляли в сельскую местность в помощь бригады высококвалифицированных рабочих и т.п. Всего в военный период предприятия области выпустили для МТС более 200 наименований разных деталей. В 1944 г. объем тракторных работ по сравнению с 1943 г. увеличился на 24,5%; в 1945 г. - на 14,3% по сравнению с предыдущим годом. В годы войны при МТС прошли подготовку 6,4 тыс. трактористов. В 1944 г. в МТС области среди трактористов женщины составляли 46,6%, среди комбайнеров - 62,2%[64].

После окончания войны начинается восстановление народного хозяйства. В 1949-1950 гг. МТС Пензенской области получили 3372 трактора в 15-сильном исчислении, 1252 самоходных комбайна, 3000 тракторных сеялок и другую технику.

В 1953 г. в соответствии с решением сентябрьского пленума ЦК КПСС 285 специалистов сельского хозяйства и рабочих промышленных предприятий Пензы выехали на работу в МТС[65]. По решению пленума по зонам МТС были созданы инструкторские группы райкомов КПСС. В Пензенской области организовали 122 группы с общей численностью партийных работников - 350.

Между тем все очевиднее становилась неоднозначность положения МТС, т.е. фактически земля находилась в ведении колхоза и МТС. Кроме того, укрупненные хозяйства с сильной материально-технической базой могли сами позволить себе собственную технику. В отношениях между колхозами и МТС все более накапливалось противоречий.

МТС ликвидировали в 1958 г.; технику, находившуюся в их распоряжении, распродали колхозам. Квалифицированные кадры специалистов перевели на работу в сельскохозяйственные артели. На базе МТС были созданы ремонтно-технические станции, которые должны были ремонтировать машины, осуществлять техническое обслуживание колхозов, снабжать их новой техникой, запчастями и горючим. Было образовано объединение «Сельхозтехника», в компетенцию которого входили учет нужд сельских предприятий в машинах, материалах и т.п., формирование заказов и обеспечение поставок техники сельскохозяйственному производству.

Таким образом, машинно-тракторные станции, являясь инструментом аграрной политики советского государства, занимали важное место в сельскохозяйственном производстве; их вклад в развитие колхозного хозяйства был очень весомым. Упразднение МТС в 1958 г. нанесло значительный урон сельскому хозяйству и вызвало снижение темпов увеличения валовой продукции.

Литература

1. Булатов И.Г. Пензенская партийная организация в период наступления социализма по всему фронту. Создание колхозного строя (1929-1932 гг.). - Пенза, 1960.
2. Вилков И.Ф. Машинно-тракторные станции (МТС) // Пензенская энциклопедия. - Пенза - М., 2001. - С. 456.
3. Государственный архив Пензенской области (ГАПО). Ф. 148. Оп. 1. Д. 141.
4. ГАПО. Ф. 37. Оп. 1. Д. 483.
5. ГАПО. Ф. р-1614. Оп. 1.
6. Очерки истории Пензенской организации КПСС. - Саратов, 1983.
7. Тарасова Т.В. Становление и развитие машинно-тракторных станций в Пензенской области // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 8 [Электронный ресурс]. URL: http://human.snauka.ru/2014/08/7608 (дата обращения: 13.11.2015).
8. Факты. События. Свершения. К 325-летию г. Пензы. - Саратов, 1988.

References

1. Bulatov I.G. Penzenskaja partijnaja organizacija v period nastuplenija socializma po vsemu frontu. Sozdanie kolhoznogo stroja (1929-1932 gg.). - Penza, 1960.
2. Vilkov I.F. Mashinno-traktornye stancii (MTS) // Penzenskaja jenciklopedija. - Penza - M., 2001. - S. 456.
3. Gosudarstvennyj arhiv Penzenskoj oblasti (GAPO). F. 148. Op. 1. D. 141.
4. GAPO. F. 37. Op. 1. D. 483.
5. GAPO. F. r-1614. Op. 1.
6. Ocherki istorii Penzenskoj organizacii KPSS. - Saratov, 1983.
7. Tarasova T.V. Stanovlenie i razvitie mashinno-traktornyh stancij v Penzenskoj oblasti // Gumanitarnye nauchnye issledovanija. 2014. № 8 [Jelektronnyj resurs]. URL: http://human.snauka.ru/2014/08/7608 (data obrashhenija: 13.11.2015).
8. Fakty. Sobytija. Svershenija. K 325-letiju g. Penzy. - Saratov, 1988.

[62] Очерки истории Пензенской организации КПСС. - Саратов, 1983. - С. 277-278.
[63] ГАПО. Ф. 148. Оп. 1. Д. 141. Л. 202-203.
[64] Очерки истории Пензенской организации КПСС. - Саратов, 1983. - С. 279-281.
[65] Факты. События. Свершения. К 325-летию г. Пензы. - Саратов, 1988. - С. 128.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.120

Титова Л.Е.
Старший преподаватель,
Северо-Восточный Федеральный университет им. М.К. Аммосова

ФОРМИРОВАНИЕ ЯКУТСКОГО КУПЕЧЕСТВА (ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XIX – НАЧАЛО XX ВВ.)

Аннотация

В статье рассматривается становление и особенности формирования купечества Якутии в первой половине XIX – начале XX вв. на фоне развития общероссийской системы института предпринимательства.

Ключевые слова: якутское купечество, предпринимательство, капитал, Якутская область.

Titova L.E.
Senior lecturer of North-Eastern Federal University

FOUNDATION OF YAKUT MERCHANTRI IN THE FIRST HALF OF THE XIXth AND THE EARLY OF XX th CENTURI

Abstract

The article reveals the peculiarities of forming and the development of Yakut merchantry in the first half of the XIXth and the early of XXth century amid the development of All-Russian system of business institute.

Keywords: the Yakut merchants, free enterprise, capital, Yakutskaya oblast.

В современных условиях высокого экономического динамизма и интенсивности производства в стране, происходит постоянная адаптация к меняющимся условиям рыночных отношений различных групп экономически активного населения. Эти процессы, несомненно, актуализируют современную концепцию развития предпринимательства, факторный анализ его формирования, дальнейшего развития и прогнозирования, выработки новых взглядов и идей в развитие разных сфер бизнеса. Предпринимательство в России имеет большой путь исторической эволюции, начиная от становления отечественного гильдейского купечества и до формирования новых видов коммерческой деятельности. В российской историографии эта проблема изучается с особым вниманием, от истоков до современного состояния. Отдельный интерес вызывает история регионального купечества, в частности, Якутии - одной из отдаленных северных субъектов страны. Проблема его генезиса требует решения вопроса о времени и условиях зарождения, особенностях формирования и развития как социального слоя. Таким образом, цель исследования заключается в изучении и анализе процессов формирования якутского купечества в первой половине XIX – начале XX вв.

Еще со второй половины XVII в. огромная территория северо-востока Азии постепенно входит в систему российского общегосударственного рынка, основанного на товарно-денежном обращении. Здесь сбывали русские промышленные товары и хлеб, взамен приобретали пушнину, мамонтовую кость и моржовые клыки. Между приезжими купцами существовала конкуренция за северо-восточный меховой рынок. «Якутск, как известно, - писал в начале XIX в. Ф. Врангель, - есть средоточие немалой части северной сибирской торговли. От Анабары до Берингово пролива, от берегов Ледовитого моря до находящегося у Олекмы горного хребта Алдана, из Удского острога, даже из Охотска и Камчатки, пространства, составляющего несколько тысяч верст в окружности, свозятся в сей город драгоценнейшие и простые пушные товары всякого рода; сверх того моржовые зубы и загадочные мамонтовые кости… В оборот приводится всего более нежели на два с половиной миллиона рублей, и одних пушных товаров бывает на миллиона полтора» [1].

Таким образом, Российская колонизация северо-востока Азии носила ярко выраженный промысловый характер. При этом нельзя не упустить тот факт, что промыслы были важнейшим источником доходов государственной казны (поступления ясака). Созревшие объективные экономические условия еще во второй половине XVII в. требовали активного влияния администрации на развитие товарно-денежных отношений в крае. Так, для приезжих торговцев была установлена административная санкция. Указом от 22 марта 1697 г. была введена государственная монополия на торговлю соболями и черными лисицами [2]. Закон, в целях стабильного поступления ясака в казну, впервые пресекал контрабандную торговлю и присвоение лучшей пушнины. Санкции также затронули интересы коренного населения. Так как, ясачное население не входило ни в одно сословие в государстве, занятие торговлей было недопустимым.

И только в 1763 г. появилась ярмарочная форма торговли. В инструкции данной председателю Первой ясачной комиссии, говорилось о необходимости учреждения ярмарок среди ясачных Сибири. Постановление впервые разрешала свободную торговлю пушниной на ярмарках, оставшейся у населения после уплаты основного ясака [3]. Очевидно, что эти ярмарки регулировали торгово-меновые отношения, чтобы сохранить лучшую часть пушнины «иноверцев» для уплаты налога. Таким образом, стабильность поступления ясака в казну администрация стимулировала путем разрешения торговли среди коренного населения. А торговля вне ярмарок и в не определенные дни была запрещена. Важно отметить, что свобода торговых отношений противоречила устоям ясачного режима. Вместе с тем, учреждение ярмарок явилось мощным импульсом дальнейшего развития товарно-денежных отношений в Якутии.

Наибольшее значение для народов Сибири имело принятие «Устава об управлении инородцев» М.М. Сперанского 22 июля 1822 г. «Устав» впервые регламентировал правовое положение коренных народов Сибири с учетом их традиционного образа жизни [4]. По правовому статусу, якуты как кочевые инородцы, стояли на предпоследней ступени сословной иерархии в царской России (на последней – бродячие инородцы). Это означало, что права для представителей коренных народов как подданных государства были весьма ограниченными. При этом, «Устав» содействовал развитию товарно-денежных отношений, что выразилось в протекционистских мерах по отношении к торговле. Так, § 57 гласил возможность перехода кочевых инородцев в оседлое состояние, с приравнением в сословие русских крестьян и записываться в гильдии [5]. Казенная торговля ни в коей мере не должна была стеснять частную

торговлю. Свободная торговля разрешалась в любое время и любым товаром кроме вина [6]. И, в содействии развития края, 14 ноября 1824 г. вышел Манифест об устройстве купеческой гильдии и в Якутской области [7][66]. Желавшие заниматься торговлей платили налоги с записью в гильдии, и объявлялись якутскими купцами. Первыми представителями торгового сословия в Якутии было русское население края, наживший в основном свой капитал на пушнине.

Но, некоторые предприимчивые инородцы пытались заниматься торговлей без лицензии. По всей видимости, эти правонарушения были довольно частыми, так как, вследствие вышло постановление Сибирского комитета от 8 февраля 1836 г., категорически запрещавшее инородцам вести торговлю без записи в торговые разряды [8]. Как отметил, известный якутский историк Г.П. Башарин, что «русские купцы создали…благодатную почву, снабжая его (торговца-якута) кредитом, деньгами и товарами» [9]. Для нас важны следующие выводы автора о зарождении якутского национального купечества: во-первых, бывшие приказчики* русских купцов из якутов, впоследствии ставшие самостоятельными; во-вторых, так называемые «городчики», зажиточные жители улусов – сезонные торговцы, обладавшие всеми качествами и способностями спекулянта-купца – «мироеда»; в-третьих, тойоны-подрядчики по перевозке казенных кладей и купеческих товаров; в-четвертых, мелкие разъездные торговцы [10].

В действительности, эти факторы можно расценить как «вызов» русскому купечеству, знавшему все тонкости коммерции, исколесившему всю Сибирь, со стороны инородцев, не знавших эти нюансы, притом даже, в основной своей массе не владевших русским языком. При этом, социальной ориентацией являлись: активизация русского купечества на территории Якутии; регламентация на право торговой деятельности инородцев, и наличие объективных условий для развития торговли. Новоявленные купцы, со временем переняв навыки деловой хватки русского купечества, стали активно воспроизвести накопленный опыт. Зачастую, это были люди без образования вообще, а то и неполного знания русского языка, в сложных условиях труда, непривычного для представителей коренного населения вполне составили конкуренцию русскому купечеству.

Положение от 8 января 1863 г. «О пошлинах за право торговли и других промыслов» и закон от 9 февраля 1865 г., определили практическое изменение структуры торгово-промышленного класса. Приобретение прав на «купечество» в полном объеме становится доступным всем российским подданным, имеющим соответствующие капиталы. Благодаря реформам было ликвидировано неравенство сословий в правах на занятие частной предпринимательской деятельностью [11].

Пройдя долгий противоречивый путь, в первой половине XIX в. юридически была утверждена организация купеческой гильдии и в Якутской области. В целом, совокупность перечисленных характеристик дает возможность формулировать достаточно полное представление о зарождении и формировании якутского купечества: наличие основного богатства Якутии, как пушнина, замена ее деньгами при уплате ясака, возникновение ярмарок в крае, рост деятельности русского купечества, регламентация на право торговой деятельности коренного населения, торговая конкуренция, и, череда государственных постановлений (1763, 1822, 1824, 1836, 1863, 1865 гг.). Основой якутского купечества, прежде всего, стало приезжее население - торгово-промышленные люди еще со времен освоения Ленского края. Затем их дело продолжило русское население Якутии - потомки русских землепроходцев, и прибывавшие на промыслы купцы (в основном сибирские, поморские и т д.), записанные в якутское гильдейское купечество.

Во времени, условиях и особенностях зарождения, затем и формирования якутского купечества, таким образом, в качестве основного критерия изменения правового положения можно выделить следующие этапы:

1) конец XVII – начало XIX вв. – период принятия первых правовых норм, направленных на обеспечение взаимодействия русской администрации с ясачным населением и регламентация торгово-промышленной деятельности русского купечества в Якутии. Происходило формирование своеобразного синтеза путей и способов управления;

2) 1822-1865 гг. – принятие правовых норм, регулирующих торгово-коммерческую деятельность в Сибири. Формирование (юридически) якутского купечества как самостоятельного социального слоя;

3) 1865-1917 гг. – развитие различных форм предпринимательской деятельности, что отразилось на социально-классовом составе населения (прежде всего городов). Период активной торгово-предпринимательской и общественно-благотворительной деятельности якутского купечества.

Формирование якутского купечества, основным родом деятельности которого, несомненно, являлась торговля, было неразрывно связано с общим процессом развития торгового предпринимательства в России. Закономерности же и особенности развития определялись конкретными историческими условиями. Социально-правовое и экономическое положение его формирования имело существенное отличие по сравнению с центральным купечеством. Во-первых, организация купеческих гильдий в крае юридически было сформировано лишь только в первой половине XIX в. К столь запоздалому утверждению, препятствовали наличие в крае особой казенной подати как ясак и коренного населения, записанных по статусу и правам как инородцы. Как известно, ясак сыграл решающую роль в истории колонизации Сибири русским правительством. Поэтому многие вопросы политической и экономической жизни коренного населения были тесно связаны именно с ясаком. Во-вторых, Якутская область представляла северо-восток страны с трудными, а в значительной части территории и экстремальными климатическими условиями для жизни и деятельности населения. Все это дополнялось еще изолированными поселениями, при слабом развитии путей сообщения и транспорта. При господстве ведения традиционных форм хозяйствования, в области отсутствовали отраслевое производство, рынки сбыта. Существовала неразвитая банковская и кредитная система. Эти условия,

[66] Для сравнения, законодательными актами Петра I в 1724 г. была заложена организационная структура купеческого сословия в России.

* Приказчик (торговый) – имел право управлять торговым предприятием от имени своего хозяина – купца.

Заключал торговые сделки. При этом запрещалось ведение самостоятельной торговли от своего имени.

несомненно, ставили якутское купечество в более жесткое положение, по сравнению с центральным купечеством. В-третьих, как мы знаем, ко времени ликвидации крепостного права в России процесс первоначального накопления капиталов заканчивается. Примечательно, что это было характерно и для формирующегося якутского купечества. Они свой первоначальный капитал создали еще в конце XVIII - начале XIX вв. на основе подрядов по перевозке казенных грузов Российско-Американской компании и частных купеческих товаров, в извозах, поставках лошадей, на пушнине[67] [12]. В-четвертых, по «правилам» возможности всех субъектов на рынке были равны. То есть, закон не предусматривал соотношение центра (высокий и постоянный уровень развития) и периферии (уровень развития минимален и не постоянен). Отсюда и вытекали неравные возможности самореализации представителей регионального купечества. При этом ведение торгово-предпринимательской деятельности всецело зависело от возможностей и условий экономического развития в их регионе.

Литература

1. Сафронов Ф.Г. Русские на северо-востоке Азии в XVII - середине XIX в. – М. 1978. – С. 239.

2. Якутия. Хроника. Факты. События. 1632-1917 гг. / Ком. гос. арх. службы при Правительстве РС (Я); Сост. А.А. Калашников. – Якутск: Бичик, 2000. - С. 60.

3. Там же. - С. 97.

4. Учреждения для управления Сибирских губерний. – Спб., 1822. – С. 34-36.

5. К 180-летию учреждения Якутской Степной Думы. Государственное собрание (Ил Тумэн) Республики Саха (Якутия). – Якутск, 2007. – С. 13.

6. Памятники права Саха (Якутия). – Якутск, 1994. – С. 63.

7. Национальный архив Республики Саха (Якутия), далее НА РС (Я). Ф. 22, оп. 1, д. 1657, л. 4.

8. Там же. Ф. 164, оп. 1, д. 589, л. 32.

9. Башарин Г.П. История аграрных отношений в Якутии (60-е годы XVIII- середина XIX в.). – М., 1956. - С. 88.

10. Башарин Г.П. История аграрных отношений в Якутии (XV-XVII- середина XIX в.) в двух томах. – М.: Арт-Флекс, 2003. – С. 74-99.

11. Экономическая история России: Очерки развития предпринимательства [Текст]: учебное пособие для вузов / А.А. Бессолицын, А.Д. Кузьмичев; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М.: Изд. Дом ГУ ВШЭ, 2005. – С. 145.

12. Петухова З.И. Якутская Степная Дума (1827-1838). Акад. наук Респ. Саха (Якутия), Ин-т гуманит. исслед. - Якутск: Кэмуэл, 2007. – С. 26, 27.

References

1. Safronov F.G. Russian in the north-east of Asia in the XVII – middle of the XIX century. – M. 1978. – p. 239.

2. Yakutia. Chronicle. Facts. Events. 1632-1917. / Committee of the State Archival Service under the Government of the Republic Sakha (Yakutia); Kalashnikov A.A. – Yakutsk: Bichik; 2000. – p. 60.

3. Ibid. - P.97

4. Institutions for the management of the Siberian provinces. – St.P., 1822. – p. 34-36.

5. To the 180 anniversary of the establishment of the Yakut Steppe Duma. State Assembly (Il Tumen) of the Sakha Republic (Yakutia). –Yakutsk, 2007. – p. 13.

6. Monuments rights of Sakha (Yakutia) . - Yakutsk , 1994. - p. 63.

7. National Archive of the Republic of Sakha (Yakutia), further NA of RS (Y). F. 22, op. 1, d. 1657, l. 4.

8. Ibid. F. 164 , op . 1 , d . 589 , l . 32.

9. Basharin G.P. The history of agrarian relations in Yakutia (XVII - mid XIX century.). – M., 1956. – p. 88.

10. Basharin G.P. The history of agrarian relations in Yakutia (XV-XVII - mid XIX century.) In two books. – M.: Art-Fleks, 2003. – p. 74-99.

11. Economic History of Russia: Essays on business development [Text]: a textbook for universities/ A.A. Bessolitsyn, A.D. Kuz'michev; State university - High School of Economics. – M.: Publishing House of HSE, 2005. – p. 145.

12. Petukhova Z.I. Yakut Steppe Duma (1827-1838). The Academy of Sciences of the Republic of Sakha (Yakutia). Institute of Humanitarian Studies. – Yakutsk: Kemyel, 2007. – p. 26, 27.

[67]Для сравнения, например, в центральной части России основным источником первоначального накопления были хлебная торговля и винные откупа. В Сибири же, большинство капиталов создавалось на пушнине и золоте.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.026

Федорова Т.В.
ORCID: 0000-0003-2316-3999, кандидат исторических наук,
Московский государственный лингвистический университет,
Евразийский лингвистический институт в г. Иркутске (филиал)

РАЗВЕДКА И КОНТРРАЗВЕДКА ЗААМУРСКОГО ОКРУГА ОТДЕЛЬНОГО КОРПУСА ПОГРАНИЧНОЙ СТРАЖИ НА ТЕРРИТОРИИ КИТАЯ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Аннотация

Разведывательная и контрразведывательная деятельность любой страны всегда являлась первостепенной задачей в системе обеспечения государственной безопасности. В свою очередь находящиеся на приграничной территории стратегически важные в военном отношении объекты, всегда вызывали интерес иностранных спецслужб. Поэтому рассмотрение вопроса разведки и контрразведки Заамурского округа отдельного корпуса пограничной стражи (ОКПС) в Китае в XX в. дает возможность применения опыта пограничной стражи в современных, достаточно сложных в геополитическом отношении, условиях. Целью данной статьи является системный анализ форм и методов работы ОКПС Заамурского округа. Задачи статьи связаны с раскрытием специфики взаимодействия пограничной стражи с спецподразделениями России, занимающимися разведкой и контрразведкой в Дальневосточном регионе.

Ключевые слова: разведка, контрразведка, Отдельный корпус пограничной стражи, Заамурский округ, Главное управление Генерального штаба.

Fedorova T.V.
ORCID: 0000-0003-2316-3999, candidate of historical Sciences
Moscow state linguistic University
Eurasian linguistic Institute, Irkutsk (branch)

INTELLIGENCE AND COUNTERINTELLIGENCE THE TRANS-AMUR REGION OF THE SEPARATE CORPS OF BORDER GUARDS IN CHINA IN THE EARLY TWENTIETH CENTURY

Abstract

Intelligence and counter-intelligence activities of any country has always been a priority task in the system of state security. In turn located in the border area is strategically important in military cover, the objects were always of interest to foreign intelligence services. Therefore consideration of a question of intelligence and counterintelligence of the Zaamursky district of the separate corps of border guards (SCBG) in China in the early twentieth century gives the potential of application of experience of border guards in modern, enough difficult in the geopolitical relation, conditions. The purpose of this article is the system analysis of forms and methods of work of SCBG of the Zaamursky district. Tasks of article are connected with disclosure of specifics of interaction of boundary guards with the special forces of Russia, which are engaged in investigation and counterintelligence in the Far East region.

Keywords: intelligence, counterintelligence, Separate corps of border guards, the TRANS-Amur district, the Main Directorate of the General staff.

Российско-Китайские отношения в начале XX в. можно охарактеризовать, не только как нестабильными, но и в некоторой степени напряженными, и в первую очередь это связано с восстанием ихэтуаней в китайской столичной провинции Чжили в 1900 г. в подавлении которого активно участвовали российские войска. Основной целью этих войсковых подразделений являлась охрана зоны Российских железных дорог на территории Маньчжурии. Но обстоятельства складывались таким образом, что именно это и спровоцировало военный конфликт. В результате эффективных действий российских военных китайская армия была разбита, и уже 1 (13) августа 1900 г. был взят Пекин. Таким образом, тревожная обстановка в Китае способствовала созданию в 1901 г. на территории Заамурского военного округа отдельного корпуса пограничной стражи (ОКПС).

ОКПС был сформирован следующим образом: «штаб округа, четыре бригады со штабами, двенадцать отрядов со штабами, пятьдесят пять рот с двенадцатью учебными командами, шестью пеше-конными батареями» [1]. Численность офицеров в составе округа на момент создания составляла офицеров 495 человек, нижних чинов 25 тыс. человек. Во главе корпуса были поставлены генерал-лейтенант Николай Михайлович Чичагов и начальник Штаба, полковник Сергей Ильич Богданович. И хотя основной задачей корпуса ставилась охрана пограничных территорий, уже с первых лет своего существования его специалисты занимались ведением разведывательной и контрразведывательной работы первую очередь на территории полосы отчуждения Китайской Восточной железной дороги.

Связано это было еще и с тем обстоятельством, что Россия, стремясь укрепить свои позиции в Китае становилась противником Японии, которая раскинула здесь широкую сеть своих разведывательных бюро и тайной агентуры. Как в период перед русско-японской войной 1904-1905 гг., так и после ее окончания японское правительство тратило баснословные финансовые средства на разведку в Китайской империи, а кроме того, в период ведения военных действий направляла сюда своих диверсантов с целью разрушения мостов и железнодорожных сообщений. К примеру участник войны поручик К.И. Шахновский вспоминает, что «Начальник Заамурского округа, едва раздался первый выстрел, прекрасно понял, что одной из главных задач японцев с открытием военных операций против России явятся попытки разрушить единственный железнодорожный путь, соединяющей Дальний Восток с Россией с целью воспрепятствовать сосредоточению нашей армии против смелого врага, и генерал направил всю энергию на охрану лини железной дороги. Благодаря этому, упорные и многочисленный стремления противника к уязвлению нас с самой чувствительной стороны, стороны подвоза подкреплении из внутренней России и сосредоточения более или менее грозной армии, не могли дать японцам сколько-нибудь осязательных результатов» [2 с. 7]. Следует отметить, что

японские эмиссары, бродившее по Маньчжурии, не замедлили воспользоваться и услугами Тулисана, «его хунхузы, легко превращаясь в обыкновенных манз, проникали в район расположения наших армий, самого Тулисана не редко встречали в Мукдене, месте нахождения наших штабов, благодаря чему японцы всегда оказывались очень хорошо осведомлёнными о наших планах и намерениях» [2, с. 9]. В результате, приказом по Округу за № 122 было дано указание на обращение особого внимания на линию пути железной дороги, также большое внимание чинов Заамурского округа было обращено выработку системы ее охраны и военную разведку.

Таким образом, в период ведения боевых действий перед Заамурским ОКПС стояла еще, и задача выявления и поимки японских шпионов с которой они достаточно удачно справлялись. Так 5 апреля 1904 г. два нижних чина отдельного корпуса пограничной стражи, рядовые 26-й сотни Павл Гежин и Иван Кропаков выполняя свои обязанности по охране полотна железной дороги, заметили в 12-ти верстах от дороги юрту кочевников, что в свою очередь не ускользнуло от пристальных глаз разведчиков. Подойдя к юрте, они нашли здесь несколько кочевников. На первый взгляд, казалось, подозрения разъезда не имело под собой почвы. Монголы спокойно варили себе пищу, заведя мирную беседу с нежданными гостями. Подозрение Гежина привлек мешок, лежавший в углу юрты, который он начал ощупывать. «Один из сидевших в юрте монголов, заметив действия пограничника, поднялся с места и спокойными шагами направился к выходу, прихватив на пути ведро, желая этим дать понять, что идет за делом. И это, в сущности пустое обстоятельство не ускользает от внимания рядового Гежина. Он дает понять товарищу, проследить за уходящим. Между тем… продолжает ревизию мешка, откуда извлекает предметы, кажущиеся ему совершенно непригодными в обиходе кочевника. Электрически фонарик, шнур и пироксилиновые шашки, всевозможные инструменты, найденные в мешке, убеждают Гежина в основательности его подозрений» [2, с. 10-15]. Результатом этого случая был арест двух японских офицеров Чонзо Иокока и Тейске Иокки. Первый на допросе назвался полковником Генерального штаба, а второй показал, что состоит инструктором при японской миссии в Пекине.

Одновременно подразделения ОКПС проводили большую работу по пресечению распространения слухов в тылу войск. Особое внимание было уделено территории соседней Монголии, где активно действовала японская агентура. В конце 1904 г. штабом Заамурского округа отдельного корпуса пограничной стражи в Монголию была направлена специальная экспедиция подполковника Хитрово. Центром ее пребывания была выбрана ставка монгольского князя хошуна Джаспу Ван Удая, откуда посылались разведчики и разъезды во всех направлениях. Они собирали сведения о противнике, заводили дружеские отношения с монгольскими чиновниками и местным населением, составляли топографические карты местности и собирали статистические данные о крае. В общении с местным населением русские разведчики неизменно подчеркивали агрессивный характер японской армии, ее жестокость в отношении мирного населения Монголии и Китая [3].

Кроме того, стояла острая необходимость в противостоянии с японцами, которые активно использовали методы перевербовки местного населения путем устрашения. «Из рассказов многих шпионов, как на суде, так и на предварительном следствии обнаруживалось, что японцы, заняв новую местность, путем расспросов сейчас же выясняют кто из местных жителей находится на службе в российских войсках или имели с ними сношения и потом всех таких лиц заносят в категорию подозрительных» [4, л. 19]. Под угрозой затем жестокого наказания предоставлялось право заслужить себе расположение японских властей, для чего им рекомендовалось отправляться на север и пользуясь прежними связями с русскими, доставать интересующие японцев сведения. В итоге в целях борьбы с вербовкой местного населения, с сентября 1905 г. стали использовать жесткие методы их контроля. Предписывалось выдавать всем постоянно проживающим в районе этапов китайцам билеты на право жительства [4, л. 17], к сожалению, все эти действия не сказались положительно на результатах войны в целом.

После окончания русско-японской войны учитывая ее последствия, Главным управлением Генерального штаба (ГУГШ) были предприняты все меры по усилению разведывательной и контрразведывательной деятельности отдельного корпуса пограничной стражи. Из донесений разведки ОКПС Заамурского округа за 1907 г. можно сделать вывод, что начинается пристальное наблюдение и сбор сведений не только о японских, но и о китайских войсках. Секретные донесения от 21 марта 1907 г. за № 15 свидетельствуют, что «Перевозка китайских войск, вводимых в Хэйлунцзянскую провинцию, произведена по Китайской восточной железной дороге семью эшелонами» [5, л. 7] также отмечается количество офицеров, нижних чинов и лошадей по кавалерии, пехоте и артиллерии. Для эффективности работы ведомства использовались не только метод разъездов, но и анализ местных газет. В той же разведке отмечаются данные получены из перевода газеты «The China Gazette», которые свидетельствуют, что «Командование войсками, расположенными в трех провинциях Маньчжурии будет объединено в лице одного главнокомандующего, который будет назначен впоследствии. На должность командующего войсками Мукденской провинции, по словам газеты будет назначен генерал Чань-Суань, вызванный теперь в Пекин» [5, л. 7]. Но анализу подвергается не только китайская, но и японская пресса, которая не ускользает от бдительного внимания корпуса. Так из анализа японских газет, которые в большинстве своем выражали общую политику японского правительства начальник штаба Заамурского округа, Генерального штаба полковник Володченко представляет следующую характеристику ситуации: «Японская газета «Kokumin» обвиняет некоторых русских деятелей в подстрекательстве к мести за неудачную войну и находит, что если обе державы будут продолжать подозревать друг друга во враждебных намерениях и при каждом удобном случае создавать конфликты, то в конце концов такая политика приведет к нарушению мира…Японская «The China Gazette» приводит мнения различных газет иностранной прессы о русско-японских отношениях и уверяет, что китайцы твердо убеждены, что еще много крови прольется в Маньчжурии из-за самой богатой из китайских провинций. «Jiji Shimpo» волнует общественное мнение сообщая, что эвакуация японских войск из Маньчжурии дала весьма нежелательные результаты, что будто бы в некоторых местностях центральной Маньчжурии китайское население снесло могилы японцев, павших в последнюю войну» [5, л. 15об. - 16]. Все эти сведения передаются в ГУГШ для сведения и своевременного реагирования.

В связи с тем, что действия ОКПС с 1908 г. должны были согласовываться с Департаментом Таможенных сборов и Департаментом полиции, которые также занимались контрразведкой, методом работы ОКПС Заамурского округа

стал сбор информации о функционировании японских разведывательных бюро, действовавших на территории полосы отчуждения Китайской Восточной железной дороги. О чем свидетельствуют многочисленные тревожные донесения разведки ОКПС: «Деятельность японских шпионов вновь стала более оживленной. Разведчиком Штаба округа на японской станции Мокотон был встречен японец, бывший начальник Инкоуского разведывательного бюро, одетый по-европейски, но с отпущенной косой. Из разговора с ним выяснилось, что он собирается в Харбин к японскому консулу. Японцами нанят в качестве шпиона Ли-шао-лянь, бывший переводчик гиринского военного комиссара» [5, л. 5 об.]. Разведка за № 6 от 23 января 1909 г. дает сведения о японцах, руководящих разведывательным бюро в Куанценцзах, во главе которого стоял подполковник Морита, и его помощник Абэ «По виду – совершенный китаец, ходит в китайском платье, носит косу, владеет китайским и русским языком, вместе с Морита изучает в настоящее время – монгольский» [5, л. 133], а также китайцах Чжан-мин-сяне, Лу-сян-нане, Ли-чен-до, Ван-чен-хао и Цзя-гой-сюань. Отмечается что эти лица составляли постоянный штат бюро. Разведка выяснила что, кроме них временно нанимаются шпионы с жалованием до 40 руб. в месяц. Есть сведения, что в некоторых пунктах Монголии, а также в Гирине, бюро содержит постоянных агентов. Разведка от 12 июня 1909 г. за № 27 доносит «Установлено, что куанченцзское отделение старается всеми силами достать точные сведения: 1) об организации численности и личном составе нашей полиции на полосе отчуждения; 2) то же о судебных учреждениях» [6, л. 77].

В связи с тем, что японское правительство не гнушалось сбором информации посредством создания бюро под видом домов терпимости, противостоять их деятельности было еще одной задачей Заамурского корпуса. Агентурными сведениями было установлено, что на станции Маньчжурия расположен дом терпимости, «содержимый японцем Накамура Оки, представляет из себя тайное разведывательное японское бюро. Дела публичного заведения идут плохо и поддерживаются лишь постоянным приездом на станцию японских офицеров, производящих сьемку окрестной местности и сбор разных военно-статистических сведений. Приезжие японские офицеры останавливаются на ст. Маньчжурия в заведении Накамуры всего лишь на сутки, а затем за сбором таких же сведений едут через Читу в Иркутск, где останавливаются в номерах Одесса» [5, л.45]. «На ст. Даймагоу в японском доме терпимости с 21 сентября проживал какой-то молодой японец, который ежедневно уходил с хозяином дома в сопки, якобы, за грибами, но на самом деле, видимо, для съемки окрестностей, так как японец этот, именующийся Тавара Масигиро – уносил с собой всегда какую-то карту, а по возвращении домой, что-то писал и чертил, причем часто посылал письма в Нингуту и на ст. Пограничная. Японец этот, подвыпив, говорил, что он офицер японской службы, в удостоверение чего показывал ордена и медали» [5, л. 222]. После проведения обыска у Масигиро было обнаружено несколько чертежей, записей, а после проведения допроса он сознался, что снимал станции Сандоводи, Мадаоши, Эхо, вел дневник и делал описание района. Таким образом, система разведки и контрразведки Заамурского ОКПС после русско-японской войны претерпела существенные изменения. Если в первое время розыск японских шпионов велся бессистемно и был не всегда эффективным, то впоследствии поле контрразведывательной работы расширилось, а сами действия такого рода стали приобретать характер спланированных операций. С созданием в середине декабря 1911 г. региональных органов контрразведки их совместная работа с ОКПС укрепила позиции российской контрразведки на Дальнем Востоке.

Начало Первой мировой войны, дало еще один стимул ведения разведывательной и контрразведывательной деятельности ОКПС Заамурского округа. После ликвидации официальных представительств Германии на территории России основное внимание было сосредоточено на выявлении нелегально действующих разведчиков и агентов противника, внедренных на глубокое оседание еще несколько лет назад и активизировавших свою работу с началом войны. Борьба велась не только со шпионажем, но и с диверсиями, терроризмом, вредительством и враждебной пропагандой. Объектами оперативного внимания стали военнопленные и беженцы.

Таким образом, можно сделать вывод, что созданный в 1901 г. Заамурского округа отдельный корпус пограничной стражи вел не только охрану границ, но и разведывательную и контрразведывательную работу, к основным методам которых можно отнести сбор информации, выявление и поимка шпионов, анализ прессы по выявлению настроений общества в целом. Поражение в русско-японской войне 1904 – 1905 гг. активизировала действия ОКПС по своевременному выявлению шпионских сетей, разведывательных бюро, тайной агентуры, а совместная работа с Департаментом полиции и контрразведывательными отделениями, расширила их спектр действий по поимке беглых военнопленных с целью сохранения стратегически важной информации.

Источники

[2] Шахновский И. К. Очерк деятельности Заамурского округа Отдельного корпуса пограничной стражи в период минувшей Русско-Японской войны (1904-1905 гг.). – СПб.: типо-литограия «Энергия», 1906. – 144 с.

[4] РГВИА (Российский государственный военно-исторический архив). Ф. 14378, оп. 2, д. 14, л. 17-19.

[5] ГАИО (Государственный архив Иркутской области). Ф. 25, оп.11, д.10, л.5-222.

[6] РГВИА. Ф. 4888, оп. 2, д. 26, л. 77

Литература

1. Савчик В. История создания отдельного корпуса пограничной стражи (ОКПС) [Электронный ресурс] http://pogranichnik.ru/2010-04-02-15-21-45/istoriya-pv/istoriya-sozdaniya-otdelnogo-korpusa-pogranichnoy-strazhi-okps.html (дата обращения 14.05.2016).

2. Шахновский И. К. Очерк деятельности Заамурского округа Отдельного корпуса пограничной стражи в период минувшей Русско-Японской войны (1904-1905 гг.). – СПб.: типо-литограия «Энергия», 1906. – 144 с.

3. Старков Б. Охотники на шпионов. Контрразведка Российской империи 1903 – 1914 [Электронный ресурс] http://www.libros.am/book/read/id/361716 /slug/okhotniki-na-shpionov-kontrrazvedka-rossijjskojj-imperii-1903-1914 (дата обращения 11.05.2016).

4. РГВИА (Российский государственный военно-исторический архив). Ф. 14378, оп. 2, д. 14, л. 17.

5. ГАИО (Государственный архив Иркутской области). Ф. 25, оп.11, д.10, л. 5 - 222.

6. РГВИА. Ф. 4888, оп. 2, д. 26, л. 77.

References

1. Savchik V. Istorija sozdanija otdel'nogo korpusa pogranichnoj strazhi (OKPS) [Jelektronnyj resurs] http://pogranichnik.ru/2010-04-02-15-21-45/istoriya-pv/istoriya-sozdaniya-otdelnogo-korpusa-pogranichnoy-strazhi-okps.html (data obrashhenija 14.05.2016).
2. Shahnovskij I. K. Ocherk dejatel'nosti Zaamurskogo okruga Otdel'nogo korpusa pogranichnoj strazhi v period minuvshej Russko-Japonskoj vojny (1904-1905 gg.). – SPb.: tipo-litograija «Jenergija», 1906. – 144 s.
3. Starkov B. Ohotniki na shpionov. Kontrrazvedka Rossijskoj imperii 1903 – 1914 [Jelektronnyj resurs] http://www.libros.am/book/read/id/361716 /slug/okhotniki-na-shpionov-kontrrazvedka-rossijjskojj-imperii-1903-1914 (data obrashhenija 11.05.2016).
4. RGVIA (Rossijskij gosudarstvennyj voenno-istoricheskij arhiv). F. 14378, op. 2, d. 14, l. 17.
5. GAIO (Gosudarstvennyj arhiv Irkutskoj oblasti). F. 25, op.11, d.10, l. 5 - 222.
6. RGVIA. F. 4888, op. 2, d. 26, l. 77.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.005

Федорова Т.В.
ORCID: 0000-0003-2316-3999, кандидат исторических наук,
Московский государственный лингвистический университет,
Евразийский лингвистический институт в г. Иркутске (филиал)

ПРОЦЕСС СТАНОВЛЕНИЯ СТРУКТУРЫ И ФОРМИРОВАНИЯ СОСТАВА ОРГАНОВ КОНТРРАЗВЕДКИ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Аннотация

Рост терроризма, активизация в странах ближнего и дальнего зарубежья сепаратистских сил в лице усиливающейся оппозиции, рост протестного движения в обществе в целом свидетельствуют о необходимости бдительного слежения спецслужб за ситуацией, происходящей внутри государства. Рассмотрение процесса становления структуры и формирования состава органов контрразведки Российской империи показывает положительные и отрицательные стороны складывания органов государственной безопасности страны, дает возможность применения опыта прошлого на современном этапе развития общества. Целью данной статьи является анализ проблем формирования структуры и состава органов контрразведки Российской империи в начале XX века. Задачи статьи раскрывают основные проблемы системы борьбы с шпионажем, управления контрразведывательными отделениями, и форм работы.

Ключевые слова: контрразведка, губернское жандармское управление, контрразведывательное отделение, Главное управление Генерального штаба.

Fedorova T.V.
ORCID: 0000-0003-2316-3999, candidate of historical Sciences
Moscow state linguistic University
Eurasian linguistic Institute, Irkutsk (branch)

THE PROCESS OF FORMATION OF THE STRUCTURE AND COMPOSITION OF THE ORGANS OF COUNTERINTELLIGENCE OF RUSSIAN EMPIRE IN THE EARLY TWENTIETH CENTURY

Abstract

The growth of terrorism, the intensification in the countries of near and far abroad separatist forces in the face of growing opposition, the growth of the protest movement in society in General indicate the need for vigilant surveillance of the security services monitor the situation occurring within the state. Consideration of the process of formation of the structure and formation of the organs of counterintelligence of the Russian Empire shows positive and negative sides of the fold of the state security agencies of the country, gives the possibility of using the experience of the past at the present stage of development of society. The purpose of this article is to analyze the problems of formation of structure and composition of the organs of counterintelligence of the Russian Empire in the early twentieth century. The objectives of the article reveals the basic problems of the system of combating espionage, counter-intelligence management offices, and forms of work.

Keywords: counterintelligence, provincial gendarme management, counterintelligence department, Head department of the General Staff.

Контрразведывательная деятельность, которая является важнейшей и непременной составной частью функционирования государственного механизма и политической системы, всегда была непосредственно связана с органами государственной безопасности страны. Государство не может функционировать без спецслужб. Политическое решение, не подкрепленное информацией контрразведки неизбежно будет способствовать провалу в мирное время, а в военное - халатность в данном вопросе, как правило, приводит к утрате стратегической инициативы.

Еще в конце XIX века, в результате расширения сфер влияния России в Дальневосточном регионе встала проблема организации контрразведки не только на собственной территории, но и в пограничных регионах. Кроме того, контрразведка довольно часто пресекала деятельность различных сепаратистских националистических организаций, действовавших из-за границы [1, с. 33-34], а также непосредственно деятельность иностранных тайных агентов.

Усложнившаяся ситуация в стране способствовала созданию в июле 1904 г. по инициативе директора Департамента полиции А.А. Лопухина Отделения по розыску о международном шпионстве – IV (секретное) дипломатическое, Особого отдела Департамента полиции. Первым руководителем IV отделения стал чиновник для

особых поручений при министре внутренних дел И.Ф. Манасевич-Мануйлов. Главной целью вновь созданного органа являлась организация наблюдения за представителями иностранных дипломатических миссий, расположенных в Санкт-Петербурге, а также перехват и расшифровка дипломатической переписки.

Преимущества разведки страны восходящего солнца в русско-японской войне 1904-1905 гг. способствовали активизации деятельности российского командования, которое вынуждено было признать острую необходимость создания системы борьбы со шпионажем как в военное время, так и в мирное. Русские военные были встревожены нарастающей активностью иностранных разведок, поэтому Генеральный штаб начал работу сбору всех немаловажных сведений о них. Естественно сбором данной информации занимался главный орган русской разведки - Управление генерал-квартирмейстера Главного управления Генерального штаба (ГУГШ) [2, с. 5]. Анализ организации и методов деятельности контрразведывательной службы позволяет сделать вывод, что за время военных действий они претерпели значительные модификации. Если в начальный период войны розыск шпионов противника велся хаотично и был неэффективным, то позднее в результате своевременных действий Департамента специальных подразделений область контрразведывательной работы расширилась, а сами действия разведки начали приобретать характер спланированных операций [3, с. 14]. Надо отметить, что к контрразведывательной работе начали привлекать и местные органы Департамента (охранные отделения) и губернские жандармские управления.

Развитие системы контрразведывательных отделений наиболее широко отражено в инструкции по контрразведке, где отмечалось, что «органами контрразведки являются чины Корпуса жандармов, наружной и охранной полиции, а в пограничной полосе также и чины Отдельного корпуса пограничной стражи, Таможенного ведомства и «Корчемной стражи», а «поручения, даваемые Штабом округа перечисленным органам разведки должны выполняться, как прямые служебные обязанности» [4, л. 45-50]. Здесь явно прослеживается отголосок давней распри между военными разведчиками и пограничниками по поводу попыток привлечения последних к выполнению поручений разведывательного и контрразведывательного характера в интересах армии, и встретили в целом поддержку руководства Отдельного корпуса пограничной стражи (ОКПС). Однако вместо некоторой помощи военные попытались взвалить всю разведывательную работу на пограничников. В результате военный министр А.Л. Куропаткин обратился за помощью к шефу Пограничной стражи С.Ю. Витте, который еще в декабре 1903 г. заявил, что командир ОКПС «подтвердил оказывать содействие чинам и учреждениям военного ведомства в тайной военной разведке в мирное время…» [5, л. 200], но также указал, что «обязать офицеров Пограничной стражи заниматься разведкой наравне с прочими обязанностями не представляется возможным» [5, л. 200-200 об]. Свидетельством эффективности работы ОКПС могут служить донесения о выявлении разведывательной работы иностранных спецслужб на приграничных территориях. Из секретных донесений, которые поступали в штаб Заамурского округа пограничной стражи от 28 апреля 1907 г. за № 21 следовало «В начале апреля в пассажирском поезде, проехало во Владивосток 6 японцев с отпущенными косами. Встретившись в вагоне с китайцем переводчиком, служащем в 3-й бригаде, японцы упорно не желали с ним разговаривать, противившись непонимающими китайского языка» [6, л.18]. В 1907 г. в поле зрения контрразведчиков попало японское разведывательное бюро открытое в г. Куанченцзы вход в которое посторонним был воспрещен, о чем на дверях была вывешена надпись на китайском языке. Агентура отдельного корпуса пограничной стражи Заамурского округа установила, что заведует бюро полковник Морита, который одновременно является начальником полиции и жандармов. Так же отмечалось: «При бюро много служит шпионов китайцев, которые ежедневно являются к Морита с докладом; при встречах с русскими шпионы стараются расспрашивать о численности русских войск и о личном характере русских начальствующих лиц. Одним из агентов этого бюро по слухам является Ито, проживающий на ст. Куанченцзы в гостинице «Киев», хорошо владеющий русским языком, но тщательно скрывающий. Определенных занятий господин Ито не имеет, но в средствах не стесняется и живет открыто. Во время войны он служил переводчиком английского языка при армии генерала Ноги и состоял корреспондентом одной из Тянь-цзинских газет. По слухам, он полковник японской службы» [6, л. 50]. В последствии так-же было установлено, что данное бюро было разделено на две части, одной из которых руководил полковник Морита, а другой майор японского Генерального штаба Уэхара. Также был выявлен состав отделений: «У Морита помощник - Окано, отлично говорит по-китайски; два японца письмоводителя, несколько китайцев и японцев (до 4-х) разведчиков, причем последние ходят в китайском платье с косами. У Уэхара помощник – Сугимото, говорит по-русски, главным разведчиком – кореец, точную фамилию которого установить не удается, владеет японским и русским языками, но малограмотный, получает 100 иен в месяц. Несколько второстепенных разведчиков китайцев на жаловании до 40 иен в месяц» [6, л. 185 об.].

В 1908 г. правительство России, начало инициировать действия по поиску путей складывания системы контрразведки, которая взяла бы в свою орбиту всю территорию страны. Был созван ряд межведомственных комиссий, в деятельности которых участвовали представители МВД, Военно-морского, а также военного министерств. Главным вопросом являлось ведомственное подчинение контрразведки – при МВД или Военном министерстве [3, с. 140]. В штабах назревало понимание потребности в незамедлительном создании постоянно действующих контрразведывательных органов, в связи с этим начиная с июля 1908 г. ежегодно проводились заседания старших адъютантов разведывательных отделений штабов Санкт-Петербургского, Варшавского, Виленского, Одесского и Киевского военных округов. По итогам первого из этих заседаний был разработан проект инструкции по контрразведке, показавший, что офицеры штабов, являются главным препятствием в деле создания контрразведывательного прикрытия. Преграду в данном аспекте можно выявить в характере офицерского менталитета. Выработанные многими поколениями представления об офицерской чести и достоинстве, не позволяли офицерскому составу «опуститься» до так называемого «шпионства», которым в основном занимался Отдельный корпус жандармов, комплектовавшийся армейскими и флотскими офицерами. Но эти военные для всего остального офицерского корпуса становились изгоями, недостойными внимания, хотя они были далеко не худшими его представителями. Большинство из жандармских офицеров начала XX в. заканчивали военные и юнкерские училища по первому разряду, но вследствие невысокого происхождения и отсутствия средств распределялись в далекие

провинциальные резервные полки и батальоны, единственным способом сделать карьеру для них был переход в Отдельный корпус жандармов [7].

Следует отметить, что Отдельный корпус жандармов, который состоял на начало XX в. из шести отделений, занимался кроме основных своих обязанностей по поиску и поимке уголовных и политических преступников и контрразведывательной деятельностью. Второе отделение Отдельного корпуса жандармов должно было вести наблюдение на железных дорогах, руководить жандармскими полицейскими управлениями (ЖПУ) этих дорог и контролировать их, организовывать дислокацию частей и управлений пограничных пунктов, а также следить за исполнением служебных обязанностей представителей частей корпуса [8, л. 1]. Но военное министерство не могло обойтись без активного взаимодействия с отдельным корпусом жандармов и в результате в 1909 г. была собрана очередная специальная межведомственная комиссия, на которой было решено привлечь к делу контрразведки особых жандармских офицеров [9]. 8 июня 1911 г. военным министром было утверждено «Положение о контрразведывательных отделениях». Их системой руководил Отдел генерал-квартирмейстера ГУГШ [10, с. 155]. Таким образом, в1911 г в России были учреждены 2 контрразведывательных отделения (КРО), 10 - при штабах военных округов и отдельно - городское Санкт-Петербургское.

В ноябре 1911 г. для оперативного обеспечения предприятий ВПК и войск Петроградского военного округа было создано КРО штаба войск Гвардии. Также оперативно обеспечивало военно-окружной совет, штаб округа, пять окружных управлений (интендантское, артиллерийское, инженерное, военно-санитарное и военно-ветеринарское). Подчинялось разведотделению и генерал-квартирмейстеру штаба Петербургского военного округа [10, с. 80-84].

В течение июня 1911 г. были назначены начальники контрразведывательных отделений, многие из которых уже имели опыт подобной работы: четверо состояли на службе в охранных отделениях, семь имели чин ротмистра, а четыре – подполковника. КРО штаба Санкт-Петербургского округа возглавлял ротмистр Немысский, Московске КРО подполковник князь Туркестанов, в Варшавском округе работу вел ротмистр Муев, ротмистр Беловодский руководил Виленским округом, ротмистр Зозулевский - Туркестанскоим, а подполковник Аплечеев - Одесским. Начальником первого контрразведывательного органа Сибири стал жандармский ротмистр А.И. Куприянов, служивший прежде в районном охранном отделении [11, с. 50-54].

Следующий период развития организации контрразведки России связан с началом Первой мировой войны, которая показала, что контрразведка мирного времени должна быть дополнена системой специальных мер и соответствующих подразделений на театре военных действий. Она вскрыла недостатки системы обеспечения безопасности армии, в том числе в вопросах подготовки и комплектования органов военной контрразведки, слабую квалификацию руководящих кадров.

Секретно, циркулярно МВД Департамент полиции по 6 делопроизводству от 21 декабря 1915 г. № 176796 сообщал начальникам губернских, областных и городских жандармских управлений, и отделений по охранению общественной безопасности и порядка о новых методах ведения шпионской деятельности и предотвращения подобного рода действий по сбору информации о войсках Российской империи. «Согласно имеющимся в департаменте полиции данным, проживающий в г. Гельсингфорс отставной генерал-майор фон-Фрейман рассылал по почте находящимся в действующей армии нижним чинам и их родственникам открытые карточки, снабженные штемпелем: «От ВЫСОЧАЙШЕ утвержденной комиссии по улучшению музыкального дела в войсках» и заключавшие в себе предложение обращаться к нему по адресу: Гельсингфорс, Анненская, 21, за всякого рода справками по их призрению с сообщением при этом сведений о их семейном положении, размере получаемого семьей призванного пайка и с указанием части, в которой служит призванный.

Сообщая об изложенном и принимая во внимание, что генерал-майор фон-Фрейман штемпелем упомянутой комиссии пользовался незаконно и полномочий для собрания указанных выше сведений не имел, департамент полиции, согласно приказанию господина товарища министра внутренних дел сенатора Белецкого, просит вас принять меры к недопущению дальнейшей отправки ответных на имя генерала фон-Фреймана карточек» [12, л.5].

Согласно секретного циркуляра МВД департамента полиции от 10 ноября 1916 г. за № 110465 «Главное управление Генерального штаба препроводило в департамент полиции полученную им из штаба Приамурского военного округа копию добытой русским консулом в Каунченцзах совершенно секретным путем записки о существующей между германским генеральным консульством в Мукдене и неким Штоффлером переписке по поводу попытки германцев организовать этапы для облегчения следования по Китаю бежавших из России неприятельских военнопленных» [12, л.110].

С февраля 1916 г. департаментом полиции по 6-му делопроизводству была разослана информация о деятельности двух школ подготовки шпионов Люблинской и Любишовской. «В Люблинской школе учат, главным образом, распознавать по карте местность и железные дороги. Курс учения двухнедельный. В случае задержания разведчиков, им рекомендуется симулировать сумасшествие.

Что касается Любишовской школы, то в последней курс обучения – трехнедельный. Преподавателями в ней состоят три офицера, которые объясняют ученикам, как отличать войска по родам оружия и запоминать войсковые части, занимающие местность, подлежащую обследованию»[12, л. 38].

Война требовала новых подходов к системе организации нестандартных форм и методов работы спецслужб и, прежде всего, объединения в борьбе с врагом усилий розыскных органов МВД и военной контрразведки. Из секретного циркуляра министерства внутренних дел департамента полиции адресованного губернаторам и градоначальникам следовало, что «блестящие успехи, достигнутые в недавнее время в области авиатики, побудили вновь интерес к оставленным было совсем полетам на неуправляемых шарах, … Наряду с такими чисто спортсменскими полетами и под видом таковых, иностранными аэроклубами и другими воздухоплавательными учреждениями стали устраиваться за последнее время довольно часто полеты шаров в соседние государства в целях военных разведок, для ознакомления с такими районами, куда доступ иностранцам воспрещен и изучение которых

оказывается поэтому весьма затруднительным, а между тем, в военном отношении представляет существенный для них интерес.

В следствие сего и озабочиваясь пресечением возможного появления в пределах империи иностранных воздухоплавателей, ставящих себе задачей достижение указанных целей, имею честь покорнейше просить ваше превосходительство принять за правило, что при спуске иностранного воздушного шара в пределах вверенной вам местности последний подлежит тщательному осмотру, а от прибывших воздухоплавателей должны быть потребованы документы, удостоверяющие их личность, каковыми могут считаться достаточными удостоверения о принадлежности аэронавтов к воздухоплавательным учреждениям, обществам или кружкам, засвидетельствованные подлежащей местной заграничной властью. Вместе с тем, подлежат тщательному рассмотрению и все прочие, могущие оказаться у воздухоплавателей документы, записки, планы, чертежи и фотографические снимки и одновременно должна быть выяснена, на сколько это окажется возможным истинная цель полета. За сим об опустившемся шаре с обозначением места его спуска и с переименованием воздухоплавателей, а также найденных при них в шаре документах, равно как с изложением полученных лично от воздухоплавателей и добытых исследованием сведений о цели их полета, ваше превосходительство имеете сообщить немедленно командующему войсками округа от усмотрения которого будет зависеть, предоставить воздухоплавателям через посредство вашего превосходительства свободный выезд за границу, или же произвести дальнейшее расследование обстоятельств спуска шара путем командирования на место спуска особо назначенного офицера, до представления которым командующему войсками расследования и окончательного решения последним вопроса о дальнейшей судьбе воздухоплавателей таковые подлежат задержанию»[13, л.12-12 об.]. Хотя под наблюдение жандармов попадали не только путешествующие по России иностранные туристы, но и дипломаты и офицеры зарубежных армий.

Также жандармы, служившие в региональных подразделениях, были знакомы со многими методами, используемыми спецслужбами сопредельных государств. Следует подчеркнуть и тот факт, что развитие железнодорожных и телеграфных линий способствовали усилению деятельности подрывной шпионской деятельности во время войны. Из копии дешифранта от 31 октября 1916 г. следует «негласным расследованием установлено, что 12 октября из Петрограда выбыл, отметившись в Выборге могущий оказаться лицом упомянутым указанной телеграммой Ленквист Леви Леопольд двадцати двух лет, лютеранин, уроженец Финляндии из города Браненгода чернорабочий служивший на финляндском вокзале. Ленквист имеет паспорт Улеаборгского губернатора 23 марта сего года № 1029. 38230 номер 71665 Желтышев»[12, л. 106 об.], из последующей телеграммы следует, что уточненная фамилия шпиона Ленбум и направлен он для взрыва мостов в Сибири. «Приметы его: 23-х лет, широкоплечий, выше среднего роста, рыжий, лысый, черные зубы, усы отсутствуют, на одной из рук, кажется левой, нет среднего пальца; одет в черные шведские кожаные куртку и брюки на красной подкладке. Ленбум является участником бывшего в Петрограде на заводе «Сименс - Шуккерт» - взрыва. Взрывы мостов на Сибирских реках предложено произвести с тех сторон, где прилегает лес, совершив нападение на часового»[12, л. 107 об.].

Таким образом, началу 1917 г. контрразведка Российской империи окрепла, стала работать стабильно и эффективно. Был создан обширный агентурный аппарат, как в тылу противника, так и на территории иностранных государств. Февральская революция, свергнувшая самодержавие в 1917 г., стала началом разрушения сложившейся системы правоохранительных органов. 10 марта 1917 г. были разогнаны полицейские структуры, а несколько позже упразднен Отдельный корпус жандармов.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование отдельных органов контрразведки началось лишь после неудач России в войне с Японией, которая показала несостоятельность работы органов государственной безопасности страны, что повлекло реформирование органов контрразведки, которое было непосредственно связано с деятельностью IV (секретного) дипломатического отделения Особого отдела департамента полиции, созданного в начале XX в. В результате встала острая необходимость реформирования данной структуры, которая и была осуществлена в период с 1908 – 1911 гг., изменив работу отдельного корпуса жандармов и создав новые контрразведывательные отделения.

Источники

[4] РГВИА (Российский государственный военно-исторический архив). Ф.2000, оп.1, т.5, д.6770, л.45–50.
[5] РГВИА. Ф. 401, оп. 5, д. 158, л. 200–200 об.
[6] ГАИО (Государственный архив Иркутской области). Ф25, оп. 11, д.10, л. 18 – 189 об.
[8] ГАРФ (Государственный архив Российской Федерации). Ф.110, оп. 25, д. 37241, л.1.
[12] ГАИО. Ф. 600, оп. 1, д. 988, л. 5-110.
[13] ГАИО. Ф.600, оп.1, д. 305, л.12-12 об.

Литература

1. Канунников А. Военно-секретная полиция России // На боевом посту. –1994. – № 4. – С. 33–34.
2. Греков Н.В. Русская контрразведка в 1905–1917 гг.: шпиономания и реальные проблемы. – М.: МОНФ, 2000. – 209 с.
3. Лубянка, 2. Из истории отечественной контрразведки. – М.: Изд-во объединения «Мосгорархив», 1999. – 140 с.
4. РГВИА (Российский государственный военно-исторический архив). Ф.2000, оп.1, т.5, д.6770, л.45–50.
5. РГВИА. Ф. 401, оп. 5, д. 158, л. 200–200 об.
6. ГАИО (Государственный архив Иркутской области). Ф25, оп. 11, д.10, л. 18 – 189 об.
7. Список общего состава чинов отдельного корпуса жандармов: Испр. по 15 октября 1915 г.
8. ГАРФ (Государственный архив Российской Федерации). Ф.110, оп. 25, д. 37241, л.1.
9. Поросков Н. Борьба с «военным шпионством» в России//Независимое военное обозрение. – 1998. - № 27.
10. Зверев В.О. Противодействие германскому военно-промышленному шпионажу в Санкт-Петербурге накануне Первой мировой войны (1910-1914 гг.) : Дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02. – СПб., 2004. – 231 с.

11. Кермель Н. С. Становление военной контрразведки Российской империи // Военно – исторический журнал. – 2006. – № 2. – С. 50-54.
12. ГАИО. Ф. 600, оп. 1, д. 988, л. 5-110.
13. ГАИО. Ф.600, оп.1, д. 305, л.12-12 об.

References

1. Kanunnikov A. Voenno-sekretnaja policija Rossii // Na boevom postu. –1994. – № 4. – S. 33–34.
2. Grekov N.V. Russkaja kontrrazvedka v 1905–1917 gg.: shpionomanija i real'nye problemy. – M.: MONF, 2000. – 209 s.
3. Lubjanka, 2. Iz istorii otechestvennoj kontrrazvedki. – M.: Izd-vo ob#edinenija «Mosgorarhiv», 1999. – 140 s.
4. RGVIA (Rossijskij gosudarstvennyj voenno-istoricheskij arhiv). F.2000, op.1, t.5, d.6770, l.45–50.
5. RGVIA. F. 401, op. 5, d. 158, l. 200–200 ob.
6. GAIO (Gosudarstvennyj arhiv Irkutskoj oblasti). F25, op. 11, d.10, l. 18 – 189 ob.
7. Spisok obshhego sostava chinov otdel'nogo korpusa zhandarmov: Ispr. po 15 oktjabrja 1915 g.
8. GARF (Gosudarstvennyj arhiv Rossijskoj Federacii). F.110, op. 25, d. 37241, l.1.
9. Poroskov N. Bor'ba s «voennym shpionstvom» v Rossii//Nezavisimoe voennoe obozrenie. – 1998. - № 27.
10. Zverev V.O. Protivodejstvie germanskomu voenno-promyshlennomu shpionazhu v Sankt-Peterburge nakanune Pervoj mirovoj vojny (1910-1914 gg.) : Dis. ... kand. ist. nauk : 07.00.02. – SPb., 2004. – 231 c.
11. Kermel' N. S. Stanovlenie voennoj kontrrazvedki Rossijskoj imperii // Voenno – istoricheskij zhurnal. – 2006. – № 2. – S. 50-54.
12. GAIO. F. 600, op. 1, d. 988, l. 5.
13. GAIO. F.600, op.1, d. 305, l.12-12 ob.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.48.215

Шиган Е.Е.
Кандидат медицинских наук
ФГБНУ «НИИ медицины труда»

ВКЛАД Ф.Ф. ЭРИСМАНА В РЕШЕНИЕ САНИТАРНЫХ ПРОБЛЕМ БАЛКАНСКОЙ ВОЙНЫ. ПОСЛЕДНИЕ ГОДЫ ЖИЗНИ УЧЁНОГО (К 100-ЛЕТИЮ СО ДНЯ СМЕРТИ)

Аннотация

В работе представлены данные о вкладе Ф.Ф. Эрисмана в решение вопросов оздоровления театра военных действий на Балканах, проблемам дезинфекции медицинского персонала и раненых в госпиталях, эвакуации и борьбой с распространением инфекционных заболеваний. Также автором обращено особое внимание на последние годы жизни учёного в России и за рубежом.

Ключевые слова: медицина труда, гигиена труда, профессиональные болезни, история медицины.

Shigan E.E.
MD,
FSBSI “Research Institute of Occupational Health”

CONTRIBUTION BY F.F. ERISMANN IN DECISION OF HEALTH PROBLEMS IN BALKAN WAR. LAST YEARS OF SCIENTIST`S LIFE (ON THE 100TH ANNIVERSARY OF HIS DEATH)

Abstract

The paper presents data on the contribution of F.F. Erismann in addressing rehabilitation of the theater of military operations in the Balkans, the problems of disinfection of medical personnel and the wounded in hospitals, evacuation and combating the spread of infectious diseases. The author also paid special attention to the last years of his scientist`s life in Russia and abroad.

Keywords: occupational health, occupational diseases, occupational hygiene, history of medicine.

Жизнь Ф.Ф. Эрисмана была многогранна и насыщена событиями. Неравнодушный человек сам без чьей-либо подсказки и повеления бросался в гущу политических проблем, зная, что должен быть «на передовой» решения многих социальных вопросов.

Во второй половине 70-х годов XIX века началась война на Балканах, и в Сербию хлынули тысячи добровольцев, среди которых был и Фёдор Фёдорович Эрисман. Основной целью его участия было создание приюта для беженцев, консультация белградских госпиталей и помощь голодающему населению. Для этого была создана специальная комиссия, правда с большим опозданием, по оздоровлению театра военных действий. К моменту ее выезда на фронт в марте 1878 г. эпидемия сыпного тифа и желудочно-кишечных заболеваний широко распространилась по госпиталям войны, затронув, естественно, и медицинский персонал. Загруженные огромным объёмом работы, медработники не могли заниматься дезинфекцией личных вещей больных, больничных палат и железнодорожных вагонов. Сортировка больных отсутствовала, не говоря уже о чёткой, продуманной системе эвакуации. По мнению Ф.Ф. Эрисмана причиной быстрого распространения тифа вглубь России была «беспечность, с которой многие, власть имевшие, относились к вопросам о размещении и эвакуации больных, о дезинфекции зараженных вещей».

Только благодаря налаженной работе Ф.Ф. Эрисмана и сотрудников Комиссии удалось продвинуться по вопросам санитарного оздоровления госпиталей. Во всех местах работы комиссия обучала приемам дезинфекции персонал и снабжала госпитали нужными для дезинфекции приспособлениями. Создавались специальные группы палаток по каждой нозологии, куда переводились больные из бараков. Каждая палатка была обведена канавой и валом, почва усыпана песком и утрамбована, были выстроены отдельные отхожие места. Внутренняя поверхность стен бараков

опрыскивалась раствором хлорной и обыкновенной извести, полотняная обшивка срывалась и сжигалась. Составлялся протокол о небрежной стирке белья, персонал получал распоряжение о том, чтобы каждому больному выдавали новое и тщательно продезинфицированное постельное и нижнее белье, а вещи умерших, какими бы ценными они не являлись, настоятельно сжигались.

К весне 1878 года война закончилась, но дезинфекционные работы на бывшем фронте продолжались до глубокой осени. Многочисленные раненые были разбросаны по госпиталям Румынии и Болгарии, транспорт не справлялся с эвакуацией, и помощь в этом также оказывала комиссия Ф.Ф. Эрисмана. Его сотрудники следовали по всему пути русской армии, проводя свою трудную, но необходимую работу во всех эвакуационных пунктах. Впервые в истории, действуя на фронте непосредственно в расположении войск, участники дезинфекционных работ сумели значительно ограничить распространение сыпного тифа, а также желудочно-кишечных заболеваний, но самое главное, сумели полностью предотвратить распространение заболеваний в тыл России.

В 1884 году он создаёт первую в России кафедру гигиены на медицинском факультете Императорского Московского университета, которой руководит до своего отъезда из России. Используя опыт преподавания гигиены в лучших европейских учебных заведениях, Ф.Ф. Эрисман создаёт свой адаптированный к нашим социальным условиям курс науки, основу которого до сих пор используют в медицинских вузах нашей страны. За 14 лет работы на кафедре им воспитано большая плеяда учёных, ставших впоследствии ведущими гигиенистами России – Г.В. Хлопин, С.Ф. Бубнов, С.С. Орлов, М.Б. Коцин, Н.К. Игнатов, В.Е. Игнатьев и многие другие.

Ф.Ф. Эрисман оказал большое влияние на многих студентов, которые в те годы слушали его лекции. Среди них были Антон Павлович Чехов, всегда проявлявший к профессору большое уважение, показавший уменье пользоваться своими гигиеническими знаниями во время своей исторической поездки на Сахалин; Николай Александрович Семашко, первый советский народный комиссар здравоохранения, неоднократно отдававший дань своему учителю в воспоминаниях и выступлениях, профессора Сергей Иванович Спасокукоцкий и Григорий Исаакович Дембо.

В 1891 году Ф.Ф. Эрисманом создаётся в Москве первая городская санитарная станции, трансформировавшаяся впоследствии в Гигиенический Институт, носящий с 1927 года его имя. За 95-летнюю историю ФБУН «Федеральный научный центр гигиены имени Ф.Ф. Эрисмана» Роспотребнадзора стал флагманом гигиенической науки в нашей стране.

В 1896 году министр народного просвещения России граф И.Д. Делянов без всякого мотивированного повода уволил Ф.Ф. Эрисмана с должности профессора. Единственной причиной данного события весьма высоко стоящего в научном отношении учёного был его общественно-политический статус. В эти годы студенческое движение в России имело невероятное развитие, отражавшее, в том числе, тенденции протеста против самодержавия и развития осознанного рабочего движения. В ответ на последовавшие в 1894 году тяжёлые репрессии на студентов, 49 профессоров московского университета, в числе которых был и Ф.Ф. Эрисман, обратились к Генерал-губернатору Москвы с докладной запиской. Позднее более половины из этих преподавателей потеряли свои рабочие места.

В 1896-1897 гг. Ф.Ф. Эрисман покинул Россию.

Перед заключением хочется представить читателю ещё один интересный факт из жизни великого учёного и преподавателя. В 1901 году в Новороссийском университете была создана кафедра гигиены, и руководство учебного заведения написало письмо в Швейцарию с предложением Фёдору Фёдоровичу её возглавить. Он ответил отказом. Совещание земских врачей Одесского уезда обратилось к учёному с просьбой пересмотреть своё решение и согласиться на предложение. Ф.Ф. Эрисман после этого написал: «Вы можете быть уверены, что душой я до сих пор живу в России и с острым чувством боли переживаю всё, от чего так невыносимо страдает русский народ. Я в душе русский» [1].

В Швейцарии на берегу Тунского озера, куда переселился Ф.Ф. Эрисман, первая мировая война застала многих русских, проводивших там лето. Банки Европейских стран отказались выплачивать им деньги по аккредитивам. Эрисман и его семья оказали многим нуждающимся русским громадную материальную помощь, раздав им свои личные деньги и собрав необходимые средства у своих родственников и знакомых.

Это было последней помощью русскому народу, которую смог оказать великий учёный Ф.Ф. Эрисман. Его имя давно увековечено в истории мировой и отечественной гигиены. Значимость выполненных им работ по социальным вопросам труда и быта, сохранения здоровья работающих сложно оценить, оно «поистине бесценно». И думается, ни один учёный и исследователь в России XIX века не создал и не достиг в изучении данных вопросов больше, чем это сделал Фёдор Фёдорович Эрисман. Больше века спустя академик РАН Н.Ф. Измеров в одной из своих работ пишет: «Неоценимо значение Ф.Ф. Эрисмана для русской гигиенической науки. Он был учителем многих поколений гигиенистов и санитарных врачей, автором учебных руководств по гигиене… мы и сегодня отдаём дань заслуженного уважения выдающемуся учёному гигиенисту» [2].

Литература

1. Бейлис Г.А. Некоторые материалы о деятельности Ф.Ф. Эрисмана после отъезда его из России // Гигиена труда и профессиональные заболевания. – 1967. - № 9. – С. 57-59.

2. Измеров Н.Ф. Роль Ф.Ф. Эрисмана в развитии гигиены труда // Медицина труда и промышленная экология. – 2009. - № 12. – С. 1-5.

References

1. Baylis G.A. Some materials on the activities of F.F. Erismann after his departure from Russia // Occupational hygiene and occupational diseases. - 1967. - № 9. - S. 57-59.

2. Izmerov N.F. The role of the F.F. Erismann in the development of occupational health // Occupational medicine and industrial ecology. - 2009. - № 12. - P. 1-5.