



Поволжский ВЕСТНИК НАУКИ



ПО ИТОГАМ

XXXI Международных
Рождественских
образовательных чтений

«ГЛОБАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ
СОВРЕМЕННОСТИ
И ДУХОВНЫЙ
ВЫБОР ЧЕЛОВЕКА»

IV Рождественских
образовательных чтений
Тольяттинской епархии

(1–10 декабря 2022 года)

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Поволжского православного института
имени Святителя Алексия Московского

Теология и история Церкви

Отечественная история

Теория и методика
обучения и воспитания

4/2022

Поволжский ВЕСТНИК НАУКИ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Основан в 2016 г.

№ 4 (26)

2022

Ежеквартальное
научное издание

Учредитель – Поволжская академия Святителя Алексия

Главный редактор

Лескин Дмитрий Юрьевич, протоиерей, доктор философских наук, кандидат богословия.

Редакционная коллегия

Агапов Олег Александрович, протоиерей, доктор богословия, кандидат филологических наук.

Ахметжанова Галина Васильевна, доктор педагогических наук, профессор.

Бахусова Елена Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Буковцова Нина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент.

Гуров Владимир Алексеевич, доктор исторических наук, доцент.

Дубовиков Александр Маратович, доктор исторических наук, профессор.

Житенев Тимофей Евгеньевич, кандидат исторических наук, доцент.

Кабытов Петр Серафимович, доктор исторических наук, профессор.

Катасонов Владимир Николаевич, доктор богословия, доктор философских наук, профессор.

Козлова Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Козырев Алексей Павлович, кандидат философских наук, доцент.

Куприна Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Мартышкин Сергей Алексеевич, доктор исторических наук, профессор.

Маслин Михаил Александрович, доктор философских наук, профессор.

Ошкина Алла Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Прохоренко Ирина Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент.

Репинецкий Александр Иванович, доктор исторических наук, профессор.

Руденко Ирина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор.

Сидякина Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Тараносова Галина Николаевна, доктор педагогических наук, профессор.

Тимохова Елена Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент.

Филиогло Лариса Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Якунин Вадим Николаевич, доктор исторических наук, профессор.

Ярыгин Анатолий Николаевич, доктор педагогических наук, профессор.

Зарегистрирован
Федеральной службой
по надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
(Сведения о регистрации
СМИ: серия ПИ № ФС 77 –
72517 от 4 апреля 2018 г.).

ISSN печатной версии
2712-7680

Компьютерная верстка:
Т.В. Надеждина

Редактор
Е.Ю. Жданова

Адрес редакции:
445024, Самарская область,
г. Тольятти,
ул. Юбилейная, 4а

E-mail: pvn@pravinst.ru

Подписано в печать
28.12.2022.
Формат 60x84 1/8.
Печать оперативная.
Усл. п. л. 10,23.
Тираж 200 экз.

СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

Главный редактор

Лескин Дмитрий Юрьевич, протоиерей, доктор философских наук, кандидат богословия, ректор (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Редакционная коллегия

Агапов Олег Александрович, протоиерей, доктор богословия, кандидат филологических наук, проректор по научной работе, зав. кафедрой богословия, профессор кафедры богословия (Самарская Православная Духовная семинария, г. Самара).

Ахметжанова Галина Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой «Педагогика и методики преподавания» (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

Бахусова Елена Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой математики и информатики (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Буковцова Нина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета психологии и специального образования (Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара).

Гуров Владимир Алексеевич, доктор исторических наук, доцент, профессор Академии военных наук РФ, профессор кафедры истории и философии (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

Дубовиков Александр Маратович, доктор исторических наук, профессор кафедры «Социальные технологии и гуманитарные науки» (Поволжский государственный университет сервиса, г. Тольятти).

Житенев Тимофей Евгеньевич, кандидат исторических наук, зав. кафедрой теологии, философии, истории (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Кабытов Петр Серафимович, доктор исторических наук, профессор, первый проректор, зав. кафедрой российской истории (Самарский университет, г. Самара).

Катасонов Владимир Николаевич, доктор богословия, доктор философских наук, профессор, профессор кафедры богословия и литургики (Общецерковная аспирантура и докторантура имени святых равноапостольных Кирилла и Мефодия, г. Москва).

Козлова Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

Козырев Алексей Павлович, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры истории русской философии, зам. декана философского факультета по научной работе (Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, г. Москва).

Куприна Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального образования (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Мартышкин Сергей Алексеевич, доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой государственного и муниципального управления (Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, г. Самара).

Маслин Михаил Александрович, доктор философских наук, профессор, зав. кафедрой истории русской философии (Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, г. Москва).

Ошкина Алла Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

Прохоренко Ирина Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры теологии, философии, истории (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Репинецкий Александр Иванович, доктор исторических наук, профессор, Почетный работник высшего профессионального образования, проректор по НИР (Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара).

Руденко Ирина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «Педагогика и методики преподавания» (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

Сидякина Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

Тараносова Галина Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «Русский язык, литература и лингвокриминалистика» (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

Тимохова Елена Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент, проректор по научно-исследовательской работе (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Филиогло Лариса Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Якунин Вадим Николаевич, доктор исторических наук, профессор (Московский художественно-промышленный институт, г. Москва).

Ярыгин Анатолий Николаевич, доктор педагогических наук, профессор (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

СОДЕРЖАНИЕ

Теология и история Церкви

Протоиерей Димитрий Лескин ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ В СИСТЕМЕ СПО (НА ПРИМЕРЕ ГУМАНИТАРНОГО КОЛЛЕДЖА СВЯТИТЕЛЯ АЛЕКСИЯ МОСКОВСКОГО ГОРОДА ТОЛЬЯТТИ).....	7
Д.П. Волков СВЕТСКОЕ И ДУХОВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВИЗАНТИЙСКОЙ ИМПЕРИИ.....	12
Т.Е. Житенев ПРОТОИЕРЕЙ ПАВЕЛ ИЛЬИЧ СОКОЛОВ – ПРЕДСЕДАТЕЛЬ УЧИЛИЩНОГО СОВЕТА ПРИ СВЯТЕЙШЕМ СИНОДЕ.....	18
В.С. Порфирьев ПРИХОДСКАЯ МИССИЯ В ИСТОРИИ ПРЕОБРАЖЕНСКОГО КАФЕДРАЛЬНОГО СОБОРА ТОЛЬЯТТИ.....	25
В.Н. Якунин ОСНОВНЫЕ СОБЫТИЯ И ПОВСЕДНЕВНАЯ ЖИЗНЬ САМАРСКОЙ И СЫЗРАНСКОЙ ЕПАРХИИ В 2009 Г.: ВЗАИМООТНОШЕНИЯ С ВЛАСТЬЮ И ОБЩЕСТВОМ.....	29

Отечественная история

К.В. Зотова ПРИЧИНЫ РЕВОЛЮЦИИ 1917 ГОДА В ЗАРУБЕЖНОЙ ИСТОРИОГРАФИИ.....	34
Е.В. Краснова ПОВСЕДНЕВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СТАВРОПОЛЬСКОЙ ГОРОДСКОЙ УПРАВЫ С НАСЕЛЕНИЕМ ГОРОДА НА РУБЕЖЕ XIX–XX ВВ.	38
И.С. Манюхин ПРАВДА И ЛОЖЬ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ В ИСТОРИОГРАФИИ И ОБЩЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ.....	42

Теория и методика обучения и воспитания

С. Е. Алашеева ФОРМИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК ОСНОВА СИСТЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ЗПР.....	48
Е.А. Денисова, М.Е. Чернова ИЗУЧЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	53
Е.А. Журкина КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ И ПРАКТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	57

И.А. Иванова, Ю.Б. Гуднинова ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ИГРАЮЩИХ В КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ.....	62
Е.М. Лемешева, П.Ю. Кудинова ИЗУЧЕНИЕ РУССКО-ЯПОНСКОЙ ВОЙНЫ В РАМКАХ ШКОЛЬНОГО КУРСА «ИСТОРИЯ РОССИИ».....	66
Л.В. Моисеева, Л.Д. Филиогло МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	78
О.В. Танирбергенова К ПРОБЛЕМЕ ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ.....	82
НАШИ АВТОРЫ.....	86

CONTENT

Theology and History of the Church

Archpriest Dimitry Leskin MORAL EDUCATION AND LEARNING IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION (ON THE EXAMPLE OF THE ST. ALEXY HUMANITARIAN COLLEGE OF TOGLIATTI).....	7
D.P. Volkov SECULAR AND SPIRITUAL EDUCATION OF THE BYZANTINE EMPIRE.....	12
T.E. Zhitenev ARCHPRIEST PAVEL ILYICH SOKOLOV - CHAIRMAN OF THE SCHOOL COUNCIL AT THE HOLY SYNOD.....	18
V.S. Porfirev PARISH MISSION IN THE HISTORY OF THE CATHEDRAL OF THE TRANSFIGURATION IN TOGLIATTI.....	25
V.N. Yakunin RELATIONS WITH POWER AND SOCIETY, MAIN EVENTS AND DAY-TO-DAY LIFE OF THE SAMARA AND SYZRAN DIOCESE IN 2009.....	29

National History

K.V. Zotova THE CAUSES OF THE 1917 REVOLUTION IN FOREIGN HISTORIOGRAPHY.....	34
E.V. Krasnova EVERYDAY INTERACTION OF THE STAVROPOL CITY COUNCIL WITH THE POPULATION OF THE CITY AT THE TURN OF THE XIX-XX CENTURIES.....	38

I.S. Manyukhin TRUTH AND LIES ABOUT THE GREAT PATRIOTIC WAR IN HISTORIOGRAPHY AND PUBLIC DISCOURSE.....	42
---	----

Theory and methods of teaching and education

S.E. Alasheeva FORMATION OF PARENTAL COMPETENCE AS THE BASIS OF THE SYSTEM OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FAMILIES RAISING CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION.....	48
---	----

E.A. Denisova, M.E. Chernova STUDYING THE RESEARCH SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN.....	53
---	----

E.A. Zhurkina COMMUNICATIVE COMPETENCE OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN AS A THEORETICAL AND PRACTICAL PROBLEM OF PRESCHOOL EDUCATION.....	57
---	----

I.A. Ivanova, Yu.B. Gudinova FEATURES OF THE EMOTIONAL SPHERE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN PLAYING COMPUTER GAMES.....	62
---	----

E.M. Lemesheva, P.Yu. Kudinova THE STUDY OF THE RUSSIAN-JAPANESE WAR IN THE FRAMEWORK OF THE SCHOOL COURSE "HISTORY OF RUSSIA".....	66
---	----

L.V. Moiseeva, L.D. Filioglo METHODS AND TECHNOLOGIES FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN YOUNGER STUDENTS.....	78
---	----

O.V. Tanirbergenova ON THE PROBLEM OF EDUCATING PRESCHOOL CHILDREN IN A RURAL KINDERGARTEN: TRADITIONS AND MODERNITY.....	82
---	----

OUR AUTHORS.....	86
------------------	----

ТЕОЛОГИЯ И ИСТОРИЯ ЦЕРКВИ



Theology and History of the Church

УДК 37.01

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ В СИСТЕМЕ СПО (НА ПРИМЕРЕ ГУМАНИТАРНОГО КОЛЛЕДЖА СВЯТИТЕЛЯ АЛЕКСИЯ МОСКОВСКОГО ГОРОДА ТОЛЬЯТТИ)

© 2022

Протоиерей Димитрий Лескин, доктор философских наук,
кандидат богословия, ректор

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: среднее профессиональное образование; стратегические задачи развития системы СПО; традиционные духовно-нравственные ценности; система непрерывного православного и гуманитарного образования; Гуманитарный колледж Святителя Алексия Московского.

Аннотация. В статье затрагивается проблема организации системы духовно-нравственного воспитания и образования в учреждениях среднего профессионального образования. Анализируется уникальный опыт Гуманитарного колледжа города Тольятти по внедрению в образовательный процесс дисциплин по основам православной культуры, методике преподавания основ религиозных культур и светской этики, православной педагогике, религиоведению, духовно-нравственному просвещению и патриотическому воспитанию студентов СПО в рамках Программы профессионального воспитания и внеурочных мероприятий.

В последние годы, в контексте возрождения традиционных ценностей, особое внимание государства и общества было обращено к вопросам преподавания в учебных заведениях от начального до высшего уровня дисциплин, знакомящих учащихся с религиозными традициями. Так, в начальной школе было введено преподавание основ православной культуры и основ мировых религиозных культур, а в средней – основ духовной культуры народов России. В вузах на многих направлениях обучения могут преподаваться дисциплины религиозно-

ведческого и даже богословского характера. Кроме того, в 35 вузах России ведется обучение по направлению «Теология», в 15 вузах – «Религиоведение». Но в рамках данной тенденции незаслуженно забытыми оказались средние специальные учебные заведения – колледжи и техникумы.

22 декабря 2022 года состоялось собрание духовенства Московской епархии, одним из решений которого стало заявление о важности «усилить пастьырскую работу с преподавателями и учащимися средних специальных учебных заведений и поручить

читать епархиальному отделу религиозного образования озаботиться этим направлением церковной деятельности» [2].

Решением Священного Синода от 29 декабря 2022 года был создан Совет по взаимодействию Русской Православной Церкви с организациями высшего и среднего профессионального образования (СПО) в сфере духовно-нравственного воспитания в целях организации работы по их духовному окормлению [1]. Епархиальным преосвященным было предписано назначить ответственных лиц за взаимодействие с данными учебными заведениями и Советом. Председателем Совета назначен митрополит Екатеринбургский и Верхотурский Евгений, председатель Синодального отдела религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви.

Приоритетами развития системы СПО в России сегодня являются не только прикладной характер подготовки, приближение содержания обучения к реалиям производства, но также четко поставленная задача усиления воспитательной компоненты. «В колледжах формируются не только профессиональные компетенции, но и гражданственность. Этому способствуют просветительские программы и поддержка поисковых, военно-исторических, краеведческих, студенческих отрядов» [3].

Это нашло отражение в ряде федеральных нормативных актов, призванных регламентировать воспитательную работу в СПО, таких как Федеральный Закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» [4] и «План мероприятий по реализации в 2021–2025 годах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [5].

Основными направлениями воспитательной работы согласно программам профессионального воспитания являются:

1) профессионально-личностное воспитание, предусматривающее достижение личностных результатов при освоении ОПОП, профессиональное развитие личности обучающегося, развитие профессиональных качеств и предпочтений;

2) гражданское и патриотическое воспитание, направленное на формирование гражданственности, правовой культуры, чувства патриотизма, готовности служить Отечеству; развитие социально значимых качеств личности и самостоятельного опыта общественной деятельности;

3) духовно-нравственное воспитание, обеспечивающее развитие нравственных качеств личности;

4) культурно-эстетическое – воспитание культуры поведения, бережного отношения к культурному наследию; эстетическое воспитание, развитие

творческого потенциала личности и опыта самостоятельной творческой деятельности; развитие толерантности, взаимного уважения и уважения к старшим;

5) воспитание здорового образа жизни и экологической культуры, направленное на развитие физической культуры личности, воспитание здорового и безопасного образа жизни, формирование экологической культуры личности [4].

Под воспитанием понимается «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [4]. Миссией воспитания и развития личности гражданина России выступает сплочение и консолидация нации, укрепление социальной солидарности, повышение доверия личности к жизни в России, согражданам, обществу, настоящему и будущему «малой родины», Российской Федерации.

В этой связи актуализируется взаимодействие образовательных учреждений СПО с Русской Православной Церковью. Особую важность обретают проблемы внедрения дисциплин, модулей, компонентов по основам православной культуры, методике преподавания основ религиозных культур и светской этики, православной педагогике, религиозоведению в учебные планы учреждений СПО, духовно-нравственное просвещение и патриотическое воспитание в СПО в рамках Программы профессионального воспитания и внеурочных мероприятий, преподавание курса «Нравственные основы семейной жизни» в учреждениях СПО.

Говоря об организации духовно-нравственного воспитания и образования в системе СПО, можно обратиться к опыту Тольяттинской епархии Самарской митрополии, где создана система непрерывного православного и гуманитарного образования: Православная классическая гимназия (существует с 1995 года) – Гуманитарный колледж Святителя Алексия Московского (дата создания – 2010 год) – Поволжская академия Святителя Алексия (основана в 2014 году).

В августе 2010 года Правительством Самарской области было принято решение о создании в То-

лвятти Колледжа гуманитарных и социально-педагогических дисциплин, который с 2022 года носит название Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского» (ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж»). Учредителями колледжа являются Министерство образования и науки Самарской области и Министерство имущественных отношений Самарской области. Колледж носит имя выдающего государственного и церковного деятеля России XIV столетия Святителя Алексия, Митрополита Московского.

Гуманитарный колледж является важным связующим звеном среднего профессионального обучения в системе непрерывного гуманитарного и православного образования Тольятти: Православная классическая гимназия – Гуманитарный колледж – Поволжская академия Святителя Алексия. Образовательный процесс в Гуманитарном колледже неразрывно связан с Православной классической гимназией и Поволжской академией Святителя Алексия, проводятся совместные мероприятия: форумы, научно-практические конференции, мастер-классы, лекторий, проекты различной направленности.

Гуманитарный колледж в настоящее время реализует профессиональные образовательные программы по таким направлениям подготовки, как «Образование и педагогические науки», «Информатика и вычислительная техника», «Юриспруденция», «Изобразительное и прикладные виды искусства». Он призван продолжать традиции, сформированные в Православной классической гимназии в области духовно-нравственного образования и воспитания. В Гуманитарном колледже обучаются выпускники школ на базе основного общего и среднего общего образования.

В Гуманитарном колледже сформировался уникальный подход к духовно-нравственному воспитанию студентов. Он реализуется через учебную деятельность, а также внеурочную и проектную работу со студентами.

Духовно-нравственное воспитание в учебном процессе Гуманитарного колледжа реализуется через включение в основные профессиональные образовательные программы и учебный план дисциплин, направленных на формирование не только общих и профессиональных компетенций, но и личностное развитие студента, формирование его мировоззрения на основе базовых национальных ценностей. Ценностно-смысловая ориентация студента Гуманитарного колледжа – это основополагающий принцип.

Процесс воспитания является базовым основанием педагогической деятельности колледжа, функция которой – воспитывать и обучать, но реализуется она при условии целенаправленного развития личности. Как писал русский философ Иван Ильин: «Образование без воспитания не формирует человека, а разнуздывает и портит его, ибо оно дает в его распоряжение жизненно выгодные возможности, технические умения, которыми он, – бездуховный, бессовестный, безверный и бесхарактерный, – и начинает злоупотреблять... формальная «образованность» вне веры, чести и совести создает не национальную культуру, а разврат пошлой цивилизации».

Стоит отметить, что преподаватели и студенты Гуманитарного колледжа сознательно воспринимают цели и задачи духовно-нравственного воспитания, руководствуясь в совместной деятельности личностными смыслами и коллективными интересами. Для достижения этой цели в образовательном учреждении создана образовательная среда: в вариативную часть учебного плана (помимо дисциплин ФГОС) включены дисциплины, направленные на формирование общечеловеческих и духовно-нравственных ценностей, знакомство с православной культурой, формирование мировоззрения на основе христианских ценностей: «Основы религиоведения» (все специальности), «Основы православной культуры» (все специальности), «Основы христианской этики» (педагогические специальности), «Основы религиозных культур и светской этики с методикой преподавания» (педагогические специальности), «Православное воспитание детей дошкольного возраста» (специальность «Дошкольное образование»), «Иконоведение» (специальность «Живопись»), «Основы православной педагогики» (педагогические специальности), «Социальное служение Русской Православной Церкви» (специальность «Юриспруденция»), «Риторика» (педагогические специальности), «Основы хорового пения» (педагогические специальности), «Основы хореографии» (педагогические специальности).

Дисциплина «Регионоведение» способствует воспитанию патриотизма, развитию позитивного отношения к своему краю, потребности в его защите и благоустройстве. «Основы хорового пения», «Основы хореографии» помогают раскрыться творчески. На занятиях по «Технологии» и «Изобразительному искусству» студенты осваивают средства художественной выразительности.

Студенты педагогических специальностей изучают «Основы православной педагогики», «Основы религиозных культур и светской этики с методикой преподавания», учатся понимать неразрывную

связь духовно-нравственного воспитания и интеллектуального развития ребенка в православной педагогике. Будущим юристам разъясняются основы социального служения Русской Православной Церкви, принципы и приемы организации социальной работы с различными группами населения, рассматриваются основные положения теории социальной работы. Студентам, обучающимся по специальности «Дошкольное образование», преподаются «Основы музыкальных знаний» и «Православное воспитание детей дошкольного возраста».

Отдельно следует сказать о преподавании курса «Нравственные основы семейной жизни». Он реализуется в Самарском регионе с сентября 2020 года в школах, а с сентября 2021 года – в колледжах региона. Авторами учебного пособия и УМК курса являются священник Дмитрий Моисеев и монахиня Нина (Крыгина). Курс рассчитан на учеников 10–11 классов (34 ч.) и студентов 2 курса колледжей (24 ч.). Вначале курс прошел апробацию в 80 образовательных организациях Самарской области в 2017–2019 гг. [6]. Из них 77,5% изучали дисциплину «Нравственные основы семейной жизни» в рамках учебной деятельности обучающихся, а 2,5% интегрировали основные темы в программу воспитательной работы школы. На протяжении всего времени обучения собирались отзывы учеников, родителей, педагогов, преподающих курс, и классных руководителей. В 50 школах более 80% педагогов, учеников и родителей позитивно отзывались о курсе [7].

С 2015 года обучающиеся колледжа демонстрируют профессиональное мастерство на региональных чемпионатах «Молодые профессионалы» (WSR), Малые Дельфийские игры (номинация «Искусство воспитания»). С 2017 года колледж проводит ежегодный Областной дискуссионный форум для обучающихся и педагогов профессиональных образовательных учреждений Самарской области «Территория смыслов – на Волге», который является площадкой для укрепления духовно-нравственного потенциала и гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи.

С 2011 года на базе колледжа функционирует Волонтерский корпус «Твори добро», который проводит добровольческие акции милосердия в детских домах, учреждениях здравоохранения, экологические акции по благоустройству территорий общего пользования. С 2018 года на базе учреждения работают студенческие клубы и объединения: исторического танца «Константа», этнической музыки «Костарват», хорового пения «Мелодия», ансамбль барабанщиц «Ритм», театральная студия, ансамбль «Девчата», фольклорный коллектив «Покров», литературный клуб «Вдохновение», ки-

нолекторий «Умное кино», театральный клуб «Кот Баюн», научное студенческое общество «Эрудит», студенческие СМИ (газета «София» и радио «Просвещение»).

Студенты колледжа принимают активное участие в подготовке цикла телепередач «Духовные ценности» на местном телеканале «Тольятти 24» канала «Лада-Медиа». С 2015 года колледж является организатором проведения межрегионального творческого конкурса духовно-нравственной направленности «Рождество в каждый дом», проводит городскую праздник «Широкая Масленица».

К реализации воспитательного процесса привлечен широкий круг педагогов, обучающихся и их родителей, социальных партнеров города Тольятти: Молодёжное правительство Самарской области, Ресурсный центр добровольчества Самарской области, ДМО «ШАНС», Департамент по делам молодежи Минобрнауки Самарской области, Детский дом «Единство» и «Содружество».

В результате внедрения модели воспитания в работу организации среднего профессионального образования можно сделать вывод, что студенты играют активную роль в воспитательных мероприятиях и реализуемых проектах, что позволяет эффективно формировать ценностно-смысловую сферу личности обучающегося.

В 2018 году, посещая Поволжский православный институт, полномочный представитель Президента РФ в ПФО М. Бабиш отметил: «в Тольятти мы видим, что гимназия, колледж, институт – это одно образовательное пространство, где ребята со школьной скамьи и до получения высшего образования могут находиться в этих православных учебных заведениях. Это не значит, что они изучают только богословские дисциплины, – они получают полноценное образование. Также важен духовно-нравственный аспект, который необходим нашей молодежи» [8].

А в 2019 году во время своего визита в Поволжский православный институт Святейший Патриарх Московский и всея Руси Кирилл сказал: «Впечатление, которое на меня произвело то, что я вижу, настолько сильное, что я никак не могу найти правильного сравнения. Ничего подобного в Первопрестольном граде Москве нет! А это означает, что, действительно, вы во многом опередили других. Не только потому, что построено прекрасное здание, а потому что очень правильно строится работа с детьми и молодёжью. Работа на разных уровнях: и школа, и колледж, и высшее учебное заведение. И, кроме того, сам факт существования такого образовательного центра является очень важным с точки зрения передачи интеллектуальных и духовных импульсов окружающей среде и, в первую очередь – молодёжи» [9].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Русская Православная Церковь: Официальный сайт Московского Патриархата. URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/5991215.html?ysclid=lf2h07qkbt85872053>
2. Постановление Епархиального собрания города Москвы от 22 декабря 2022 года. URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/5986160.html?ysclid=lf2h3cyezp622849584>
3. Перезагрузка системы среднего профессионального образования в России. URL: <https://issek.hse.ru/news/783551284.html?ysclid=lf2hnmms6s956402498>
4. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся: Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ. URL: <https://edu.gov.ru/press/2758/odobreny-svyazannye-s-vozpitanie-izmeneniya-v-zakon-ob-obrazovanii-v-rossiyskoy-federacii?ysclid=lf2hcmfx48687490651>
5. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: <http://council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf>
6. Об утверждении методических рекомендаций по реализации дисциплины «Социально значимая деятельность» и учебного модуля «Нравственные основы семейной жизни»: Распоряжение Министерства образования и науки Самарской области от 14.07.2021 № 667-р. URL: <https://pumonso.ru/wp-content/uploads/2021/11/Rasporyazhenie-MONSON677-r-ot-21.07.2021-1.pdf>
7. Содержание и методика преподавания курсов «Основы православной культуры» и «Нравственные основы семейной жизни». URL: https://gumcollege.ru/news/kruglyj_stol/2021-11-22-1128?ysclid=lf2g8dnmws127702126
8. Официальный сайт полномочного представителя президента Российской Федерации в Приволжском федеральном округе. URL: <http://pfo.gov.ru/press/events/102137/?ysclid=lf2i09i8lb619795995>
9. Поволжский Православный институт посетил Предстоятель Русской Православной Церкви Святейший Патриарх Кирилл. URL: https://pravinst.ru/about_the_university/news/1376/?ysclid=lf2i3j47q809045569

MORAL EDUCATION AND LEARNING IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION (ON THE EXAMPLE OF THE ST. ALEXY HUMANITARIAN COLLEGE OF TOGLIATTI)

© 2022

Archpriest Dimitry Leskin, doctor of philosophy, candidate of theology, rector
St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: secondary vocational education; strategic objectives of the development of secondary vocational education; traditional spiritual and moral values; system of continuous Orthodox and humanitarian education; St. Alexy Humanitarian College.

Abstract. The article touches upon the problem of the organization of the system of spiritual and moral education and education in institutions of secondary vocational education. The article analyzes the unique experience of the Humanitarian College of the city of Togliatti on the introduction into the educational process of disciplines on the basics of Orthodox culture, methods of teaching the basics of religious cultures and secular ethics, Orthodox pedagogy, religious studies, spiritual and moral education and patriotic education of students of the vocational education system as part of the Program of vocational education and extracurricular activities.



УДК 94

СВЕТСКОЕ И ДУХОВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВИЗАНТИЙСКОЙ ИМПЕРИИ

© 2022

Д.П. Волков, студент

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: Византия; образование; педагогика; христианство.

Аннотация. Гармоничное совмещение светского и духовного образования, синкретизм, совмещение античной философии и христианского мировоззрения в системе образования, зарождение многих педагогических идей, разработанных христианскими философами и богословами – все эти элементы можно найти в системе светского и духовного образования Византийской империи, что даёт нам повод задуматься о возможности или невозможности гармоничного совмещения науки и религии. Статья посвящена историческому анализу проблемы светского и духовного образования в Византийской империи.

Одной из наиболее значимых сфер культурной и общественной жизни социума в любом развитом государстве всегда являлось образование. Образование является наиболее прочным фундаментом, от которого зависит развитие наук, передача традиций и знаний, развитие государства. Без должной системы образования, постоянно развивающейся, не будет прогрессировать и государство.

Можно с уверенностью заявить, что любая система образования исторична, она тесно связана с эволюцией общества. Этапы развития общества и образования в этом обществе всегда сопоставимы друг с другом. Нельзя не отметить тот факт, что начиная с глубокой древности возникновение и развитие образовательной системы всегда было связано с историей формирования религии, с усложнением богословских систем, знание которых требовало специального обучения священнослужителей и систематического истолкования религиозного учения населению.

Рассматривая образование в Византийской империи, стоит отметить, что жизнь школ, образования в стране зависела от государства и Церкви. Мы можем выделить основные факторы, повлиявшие на развитие образования в Византии: 1) внутренняя политика Византийской империи, её отношение к христианству; 2) поддержка государством и Церковью, а также их главными представителями процесса образования, в том числе духовного; 3) особенности культуры Византийской империи [1].

Система образования Византийской империи складывалась постепенно, и одной из главных её особенностей стало то, что в империи была унаследована система языческого образования новой системой, создававшейся под покровительством

христианской Церкви и в интересах государства. Многие учёные богословы раннехристианского периода использовали античную философию, преподавали её, приспособивали к христианскому вероучению и преподавали в учебных заведениях. Таким образом, через синкретизм в уже христианской Византии передавались учения античных философов.

Важно отметить, что византийское образование, в отличие от западного, не находилось в руках церкви. Хотя в школах Византии и изучались отдельные церковные дисциплины, она в целом оставалась светской. Сама система образования очень напоминала античную. Поэтому постепенное исчезновение языческих верований не привело к гибели традиций античной литературы и философии. Пройдя сквозь века, эти традиции дошли и до нашего времени.

Актуальность темы, выбранной для данного исследования, обусловлена тем, что в современной науке до сих пор нет отдельных фундаментальных трудов, посвящённых образованию в Византийской империи, несмотря на то что многие исследователи в своих трудах отводили византийской системе образования значительное место. Также актуальность определяется тем, что в рассматриваемый период сложились педагогические идеи, повлиявшие на всю педагогическую науку.

Цель данной работы – определить основные особенности и этапы становления и развития системы образования Византийской империи.

Задачи: 1) изучить проблему взаимодействия систем светского и духовного образования в Византийской империи; 2) рассмотреть генезис богословских школ в Византии; 3) выявить особенности системы образования Византии.

Объект данного исследования – система образования в Византийской империи. Предмет – развитие духовной и светской систем образования в Византийской империи.

Наиболее подробно коснулся проблемы византийского образования и воспитания А.А. Васильев (1867–1953) в своем двухтомном труде «История Византии». В своем исследовании ученый дает очерк разработки самой истории византийского государства как в мировой, так и в российской науке. Однако из этого обзора явно видно, что российских и западных ученых-византологов в большей степени интересовала сама история империи, ее политическая, религиозная и культурная жизнь [2]. О церковно-религиозном характере византийской науки и просвещения рассказывает в своем труде «Лекции по истории греко-восточной церкви» И.И. Соколов. Здесь же он дает довольно интересную информацию о существовавших в империи школах, в том числе и высших. Особое внимание он уделяет Византийской академии, учрежденной в Константинополе императором Феодосием II в 425 г. [3]. О Византийской академии упоминает и известный ученый-византолог Н.А. Скабаланович в своей работе «Византийское государство и Церковь в XI в.». Обращаясь к проблеме византийского образования, он пишет: «В ряду школ первое место бесспорно должно быть отведено Византийской Академии, имевшей характер правительственной школы и получавшей содержание от императорских щедрот» [4].

Подводя итог историографии проблемы, можно сказать, что многие исследователи затрагивали систему образования в Византии, но большинство из них рассматривали эту систему не достаточно подробно, отводя большее место экономике, политике, культуре Византийской империи, нежели её системе образования.

Византийская империя прошла непростой путь христианизации. На территории этой империи происходили страшные гонения христиан при одних императорах и легитимация, а впоследствии установление христианства государственной религией – при других. Развитие христианских идей привнесло значительные изменения в политическую, социальную, духовную и прочие сферы жизни населения Византии. Христианское вероучение, христианское миропонимание и христианское богословие оказали влияние как на духовное, так и на светское образование Византии.

Эллинская система образования сложилась ещё в архаическую эпоху. Древние греки полагали, что образование невероятно важно для человека, и именно получение знаний, умений, воспитание, развитие положительных способностей отли-

чает человека от животного. Изучали в учебных заведениях так называемые «семь свободных искусств»: *trivium* – грамматика, риторика, поэтика или диалектика, *quadrivium* – арифметика, геометрия, астрономия, музыка. В Византии высоко ценили философию, естественные науки, литературу [5]. Отдельное внимание сначала уделяли физическому развитию, спорту, но под влиянием христианства византийцы стали всё меньше развивать своё тело, так как христианское учение говорит о том, что нужно заботиться о вечной и бессмертной душе, а не о теле. Чем меньше мы думаем о теле, тем сильнее наш дух.

Система образования в Византии была довольно передовой. В этой империи не существовало ограничений для получения гражданами образования, если не считать того, что в большинстве учебных заведений существовал имущественный ценз, а об образовании для рабов не могло идти речи.

Иерархия учебной системы начиналась со школ грамоты. Здесь дети получали базовые знания. Обучение длилось 2–3 года, а начинали в них обучаться в возрасте 5–7 лет. Эти школы грамоты являлись логичным продолжением эллинистических элементарных школ, но переосмысленных в духе христианства. Преподавание производилось по эллинистическим учебникам. Дети сначала изучали буквы, затем слоги, и лишь после этого приступали к чтению.

В школах использовали учебные тексты античных школ, но к ним были добавлены Псалтирь и жития святых. В обучении счёту изменений не было, здесь всё было элементарно. Сначала считали на пальцах, затем на камешках, потом – с помощью счётной доски [7].

Чаще всего школы грамоты были первой и последней ступенью в систематизированном образовании «ромеев». Повышенное образование могли получить только обеспеченные граждане, коих было немного. Более высокое образование получали в частных, церковных и государственных грамматических школах.

Следующей ступенью образования в Византии была высшая школа. В ней обучали семи свободным искусствам, преподавание которых по большей части было разработано в рамках языческой парадигмы. Но христианство, конечно же, внесло свои изменения в преподавание. В Константинополе высшая школа была основана при императоре Феодосии II в 425 году и получила название «Аудиториум». В основном преподавание происходило в формате чтения лекций и комментариев к ним. Всего в высшей школе вели занятия примерно 30 преподавателей, обучавших на греческом и латин-

ском языке. С VII–VIII веков языком образования стал исключительно греческий [8].

В высшей школе обучали, прежде всего, филологии, комментированию и критике различных текстов. Учащихся знакомили с сочинениями отцов Церкви, с метафизикой, медициной, музыкой. Музыку часто заменяли или дополняли церковным пением. Высшим предметом изучения в высшей школе являлось богословие. А идеалом выпускника высшей школы был блестяще образованный государственный деятель или священнослужитель.

Также в Византийской империи было развито домашнее образование и частные школы. В крестьянских и ремесленных семьях было развито трудовое воспитание, начальное христианское воспитание и передача определённых навыков из поколения в поколение. Часто передавали знания и умения, относящиеся к определённым ремёслам. Девочки усваивали домоводство, обучались быть прилежными хозяйками. В состоятельных же семьях не только мальчики, но и девочки обучались грамоте. Детей часто отдавали в руки наставников-педагогов, которые учили детей грамоте, чтению, умению правильно вести себя в тех или иных ситуациях, риторике и прочим вещам [8].

В Византии были распространены частные кружки-салоны и домашние академии, которые основывались знатнейшими людьми византийского мира.

Педагогические идеи, образовательная система и вся культура Византии складывались довольно самобытно. На античное прошлое с его особенностями накладывалась христианская парадигма, христианские идеи, пронизывающие всю культурную жизнь Византийской империи. Античные философы в своё время сформулировали множество философских концепций, которые относились и к системе образования. Идея познания мира через познание самого себя, рассмотрение отдельно взятого человека как микромира, микрокосма, прохождение человеком нескольких этапов жизни: детства, юности, зрелости, старости и многие другие идеи сильнейшим образом повлияли на историю педагогики. Неоплатоники из Афинской Академии и высших школ Малой Азии, Сирии, Александрии считали, что одной из главных точек фокусировки в образовании и воспитании должно быть самосовершенствование человека, в особенности совершенствование его души. Обучение должно быть ориентировано на высший духовный мир.

Особенно мысли античных философов повлияли на педагогику Византии, в ней эти и многие другие идеи были обдуманы в христианском ключе и дополнены умнейшими богословами, философами-христианами. Одними из выдающихся

мыслителей своего времени, повлиявших на педагогическую мысль Византийской империи и во многом – на педагогику в целом, были Василий Великий (330–379), Григорий Нисский (ок. 335 – ок. 394), Иоанн Златоуст (ок. 344 – ок. 407), Максим Исповедник (ок. 580–662), Авва Дорофей (505–565 или 620), Иоанн Дамаскин (ок. 675–753) и Симеон Новый Богослов (949–1022).

Христианские мыслители IV века считали, что высшим в душе является ум, «душевная прозорливость», открывающая путь к познанию Бога. Отмечалось также, что человек должен не только возвращать, воспитывать положительные душевные качества, не только развивать ум, но и уметь правильно направлять душу к достижению высших целей. Также направлять эту душу должны наставники, духовные помощники, ведь в реальной жизни способности человека, в зависимости от заданного направления, могут стать как благом, так и злом.

Василий Великий в своих трудах делал акцент на развитии критического, но доброжелательного отношения к прошлому. Умственное развитие Василия Великого ставил на первое место, он учил всё мирское подвергать сомнению, самостоятельному анализу. По его мнению, светская образованность необходима в нашем тленном мире, но она будет совершенно не нужна в Царствии небесном. Авва Дорофей же рассматривал светскую образованность как путь познания божественной истины, он считал, что любовь к ближним, которую в Библии заповедовал Господь, должна возрастать пропорционально возрастанию знаний о божественной истине [10].

Также Василий Великий пришел к заключению, что всё телесное, мирское не подобно Богу, ведь только человек заключает в себе душу, ум и Образ Божий. Следовательно, знания, приобретённые посредством ощущений, нельзя считать истинными, поэтому в обучении нужно отстраняться от мирской суеты, больше заниматься молитвой и постом. При этом Василий Великий считал основным методом воспитания самопознание человека, его углубление в собственный внутренний мир. Здесь мы отчётливо видим влияние христианства, античной философии и собственные размышления Василия Великого.

Один из наиболее известных богословов восточной христианской церкви – Иоанн Златоуст также оказал колоссальное влияние на педагогическую мысль Византии. Он отдавал в обучении и воспитании приоритет советам, предостережениям, беседам и порицал жёсткое давление, насилие и принуждение. Иоанн Златоуст призывал обращаться в человеке к одной из главных вещей, отражающих

Образ Божий – к свободе Воли. Также Иоанном Златоустом утверждалось, на его собственном примере, что наставнику следует обращаться к людям, ученикам не как к безликой массе, а видеть личность в каждом слушателе, строить свою речь доходчиво, конкретно, образно, раскрывая суть излагаемого. При этом главным источником знаний Иоанн Златоуст считал Библию.

Максим Исповедник также делал упор на соединение античных и христианских идей в педагогике. Он так же, как эллинистические философы, рассматривал человека как микрокосм, как связующее звено между небесным миром и тварным, телесным. Максим Исповедник считал, что человек должен развиваться гармонично, и от достижения этой гармонии зависит порядок во всем мире. Также, по мнению Максима Исповедника, одной из задач образования было восстановление связи с небесным миром, разрушенной после грехопадения, уравновешение чувственного и духовного начал, чтобы человек не падал ниже того душевного уровня, на котором он находится [9].

Важный вклад в педагогическую мысль Византии сделал Иоанн Дамаскин. В своём философском трактате «Источник знания» он развивал идею универсальной, энциклопедической образованности. Иоанн Дамаскин считал, что главную роль в воспитании играет книжное обучение и интеллектуальное развитие человека. Естественно-научные знания, унаследованные от античного мира, Иоанн Дамаскин считал светскими знаниями, нужными лишь для начального образования. Настоящее же знание начинается тогда, когда человек изучает вероучительные вопросы.

Также важный вклад в педагогическую мысль внёс патриарх Фотий. Он считал, что подрастающее поколение должно в православном ключе воспринимать точно сформулированные общечеловеческие нравственные нормы, например: что есть добро и зло, как нужно вести себя с людьми, как следует жить по христианским заповедям и т.д.

Продолжателем восточно-христианской педагогической традиции был Симеон Новый Богослов. Он отрицательно относился к светскому образованию, отвергал эллинистическую школу и выступал за монастырское обучение. При этом стоит отметить, что сам Симеон Новый Богослов получил блестящее образование в высшей константинопольской школе, где не существовало противопоставления светского и духовного образования [10].

Византийская наука и византийское образование, после поворота к христианской жизни, стала носить всё более церковно-религиозный характер. Даже литература, по большей части, носила религиозный характер в Византийской империи.

Богословие становилось центральным предметом изучения. Догматика, полемика, апологетика, библейская герменевтика, аскетика и мистика, церковная риторика и право, агиография были главными отраслями богословской науки. Эти дисциплины пользовались особым вниманием в научных кругах Византии и отличались особой глубиной, основательностью и всесторонним рассмотрением богословских проблем.

Христианизация населения в Византии привела к появлению школ нового типа, в которых преподавание христианского вероучения и Библии излагалось в виде ответов на вопросы. Такие школы назывались школами «катехуменов». Данные катехизические школы и послужили основанием для формирования в III веке богословских школ Византии [11].

На раннем этапе развития богословских школ Византии функционировало несколько крупных и десятки мелких школ. У этих школ были большие разногласия, которые послужили формированию чётких догматов и унификации христианского мировоззрения. Доминирующее значение в этой системе занимали Александрийская и Антиохийская богословские школы.

Одной из первых богословских школ была Александрийская духовная школа. В ней преподавали как вопросы богословия, так и свободные науки, что говорит о желании гармоничного развития людей, обучавшихся богословию. Но во второй половине II века школа разделилась на две ступени: эзотерическую и экзотерическую. На первой ступени школу посещали все желающие и преподавали им грамматику, диалектику, логику, геометрию, астрономию, естествознание. Вторая же ступень была доступна лишь хорошо философски образованным христианам. Главным предметом изучения становилось Священное Писание, ведущееся параллельно с философией, но, естественно, философию изучали не всю, выбирали наиболее важную для христиан.

В Александрийской школе развивалось систематическое богословие, развитие мышления осуществлялось дедуктивным путём, основное внимание богословов Александрийской школы было обращено на метафизику, потустороннее бытие. В центре их размышлений стояли христианские истины, которые им предстояло осмыслить и распространить знания среди прочих верующих христиан. Важно сказать, что во главе Александрийской школы в разное время стояли: Пантен, Климент Александрийский, Ориген, Иракл Александрийский, Дидим Слепой и другие выдающиеся личности. А среди учеников можно отметить Афинагора и Григория Чудотворца [12].

Данное богословское учебное заведение просуществовало вплоть до IX века, пока не было уничтожено Львом Исавром, византийским императором-иконоборцем.

Также в Византии существовала другая богословская школа – Сирийская христианская школа, основанная в городе Эдессе, там она просуществовала до конца V века, а затем была перенесена в Низибию [13].

Эта школа сильно отличалась от Александрийской. Основной упор здесь делался на точное запоминание материала по содержанию и форме. В Александрийской же школе главным считалось усвоение сути преподаваемого.

В Сирийской школе отличались и цели преподавания. Если в Александрийской школе целью было религиозно-просветительское образование, направленное на более-менее широкий круг лиц, то в Сирийской школе готовились священнослужители и школьные учителя. Учебный курс разделялся на три года с точной программой, занимались там чтением писания, его толкованием и пением молитв. Одним из важнейших деятелей и подвижников Сирийской школы можно назвать преподобного Ефрема Сирина [14].

Верхом сирийского христианского образования стала Антиохийская школа. Она также была отмечена ясным изложением хода развития божественного Откровения, рациональностью, чёткостью в подходе к изучению Священного Писания.

Здесь отношение к общеобразовательным наукам было терпимым. Антиохийцы считали, что светские науки развивают мышление, которое помогает в познании божественных истин и Священного Писания. Особенностью богословской мысли Антиохийской школы был реализм и рационализм, существовавший в рамках богословия. Наблюдалось стремление к ясности представлений и понятий, орудием познания объявлялся разум человека, в изучении религиозных догм антиохийские богословы стремились к максимальной чёткости и ясности. Стоит отметить, что Антиохийская школа дала христианскому миру таких великих богословов, как Диодор Тарсийский, Феодор Мопсуэстский, Блаженный Феодорит и Иоанн Златоуст [12].

Таким образом, можно отметить ключевые особенности системы образования Византийской империи. Образование Византии, по мере распространения и укоренения в ней христианства и христианского понимания мира, стало гармонично вмещать в себя как элементы античного образования, во многом сильного своей философией и светскими науками, так и элементы христианского обучения и воспитания на всех уровнях и ступенях системы образования.

Образование было довольно широким для граждан Византии, но его могли получить лишь свободные граждане. При этом бедные чаще всего получали базовое образование, а достойное среднее и тем более высшее образование получали лишь особо обеспеченные личности. Но эти личности получали довольно качественное и разностороннее образование. Также в Византийской империи существовало духовное образование, существовали монастырские школы и учебные заведения, в которых обучали священнослужителей и богословов. При этом духовные учебные заведения очень часто включали и светские предметы, а высшие духовные школы, примерами которых являлись Александрийская, Сирийская и Антиохийская школы, занимались общим делом, направленным на развитие христианского знания и христианской культуры. Эти духовные школы дали нам большое количество известных и важных для нашей культуры богословов.

Педагогическая мысль, развивавшаяся этими богословами, была очень важна для развития всей христианской педагогики будущего. Античная и христианская педагогические течения идей создавали интересный синтез. Многие философские идеи античности были переосмыслены, в христианской Византии стало использоваться лишь то, что соответствовало христианской парадигме. Это смешение античного и средневекового повлияло не только на формирование особой педагогической мысли, но и на весь особенный менталитет византийцев – христиан и наследников Римской империи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Безрогов В.Г. Традиции ученичества и институт школы в древних цивилизациях. М., 2008. С. 386–434.
2. Васильев А.А. История Византии. В 2 т. СПб, 1998.
3. Джурицкий А.Н. История педагогики: учеб. пособие для студ. педвузов. М.: ВЛАДОС, 2000. 432 с.
4. Дулуман Е.К. Александрийская и Антиохийская богословские школы. URL: http://evduluman.narod.ru/Alex_Antioch_School.htm
5. Исторические очерки состояния Византийско-восточной церкви от конца XI до середины XV века: От начала Крестовых походов до падения Константинополя в 1453 г. / А.П. Лебедев. Изд. 2-е, пересм. М.: Печатня А.И. Снегиревой, 1902. 489 с.
6. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца 20 века: учебное пособие для педаго-

- гических вузов / под общ. ред. А.И. Пискунова. М.: Сфера, 2007. 496 с.
7. Каждан А.П. Византийская культура (X–XII вв.). СПб: Алетейя, 2006.
 8. Культура Византии. IV – 1 пол. VII в. М., 1984.
 9. Манохина О.А. Особенности развития духовного образования в ранней Византии (IV–VI вв.) // *Via in tempore. История. Политология.* 2013. № 1 (144). С. 20–26.
 10. Манохина О.А. История богословского образования в Ранней Византии: автореф. дисс. ... канд. ист. наук. Белгород, 2013.
 11. Махиборода А.П. Школа и образование в Европе и Византии средних веков. Белгород: НИУ «БелГУ», 2016. 89 с.
 12. Пигулевская Н.В. Сирийская средневековая культура. СПб, 2000.
 13. Саламанова Д.А. Особенности образования в Византийской империи // *Актуальные задачи педагогики: материалы VIII Международной научной конференции.* Москва: Буки-Веди, 2017. С. 25–29.
 14. Скабалланович Н.А. Византийское государство и Церковь в XI в.: От смерти Василия II Болгаробойцы до воцарения Алексея I Комнина: В 2-х кн. Кн. II. СПб: Изд-во Олега Абышко, 2004. Т. 1.
 15. Соколов И.И. Лекции по истории греко-восточной церкви. СПб, 2005.

SECULAR AND SPIRITUAL EDUCATION OF THE BYZANTINE EMPIRE

© 2022

D.P. Volkov, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: Byzantium; education; pedagogy; Christianity.

Abstract. The harmonious combination of secular and spiritual education, syncretism, the combination of ancient philosophy and Christian worldview in the education system, the emergence of many pedagogical ideas developed by Christian philosophers and theologians. All these elements can be found precisely in the system of secular and spiritual education of the Byzantine Empire, which gives us reason to think about the possibility or impossibility of a harmonious combination of science and religion. The article is devoted to the historical analysis of the problem of secular and spiritual education in the Byzantine Empire.



ПРОТОИЕРЕЙ ПАВЕЛ ИЛЬИЧ СОКОЛОВ – ПРЕДСЕДАТЕЛЬ УЧИЛИЩНОГО СОВЕТА ПРИ СВЯТЕЙШЕМ СИНОДЕ

© 2022

Т.Е. Житенев, кандидат исторических наук, доцент,
заведующий кафедрой теологии, философии, истории

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: протоиерей Павел Ильич Соколов; архиепископ Астраханский Палладий (Соколов); Училищный Совет при Святейшем Синоде; церковно-приходские школы; Поместный собор Православной Российской Церкви; Тамбовская духовная семинария.

Аннотация. В данной статье рассмотрен жизненный путь и деятельность протоиерея Павла Ильича Соколова, который был заметной фигурой в системе управления синодальными учреждениями дореволюционной России. Являясь пресвитером, он встал во главе органа управления церковными школами – Училищного Совета при Святейшем Синоде, который по законодательству должен возглавлять архиерей. Его назначение и стиль руководства вызвали неоднозначную реакцию со стороны деятелей церковно-приходских школ. Протоиерей П. Соколов принимал активное участие в деятельности предсоборных органов. На Поместном Соборе защищал идею сохранения самобытности церковно-приходских школ и реформирования их в новых условиях. В 1919 году возведен в сан архиепископа Астраханского с именем Палладий и вскоре скончался.

Протоиерей Павел Соколов – одна из ключевых фигур в деле развития церковного образования в начале XX века, он на протяжении 17 лет возглавлял Училищный Совет при Святейшем Синоде – орган управления церковно-приходскими школами Российской империи. В этом качестве он был участником таких церковных структур, как Предсоборное присутствие, Предсоборный совет, Поместный собор, играя в них заметную роль. Свой жизненный путь он закончил как правящий архиерей Астраханской епархии архиепископ Палладий. Несмотря на значительное место в системе управления, его биография изучена слабо и отражена лишь в ряде небольших интернет-статей, посвященных членам Поместного собора или архиереям Астраханской епархии. Данная статья призвана частично восполнить этот пробел.

Павел Ильич Соколов родился 17 апреля 1850 года в селе Дровнино Гжатского уезда Смоленской губернии в семье священника. Окончил Смоленскую духовную семинарию в 1873 г. По собственным словам, сказанным спустя много лет, обучаясь в семинарии, «был очень беден». По окончании семинарии поступил в Московскую духовную академию, которую окончил в 1877 году со степенью кандидата богословия по богословскому отделению.

Далее начинается стремительная карьера П.И. Соколова гражданским чиновником по Духовному ведомству в Тамбовской епархии. 12 августа

1877 года он был назначен смотрителем «захолустного» Шацкого духовного училища, которое претерпело значительные изменения в системе обучения воспитанников, в нем стал преобладать «светлый дух, проникнутый истинными педагогическими началами, совершенно отличный от старого бурсаизма. Всюду были свет и тепло, доброжелательство и разум» [7, с. 1322].

Благодаря его стараниям старое здание было капитально отремонтировано, в 1880 году облицовано тесом. Вскоре он получает свой первый орден – святого Станислава III степени. Вслед за этим следует очередной классный чин надворного советника в 1883 году. Молодой энергичный смотритель пользовался среди духовенства и среди горожан глубоким уважением. Недалеко от Шацка располагалась Успенская Вышинская пустынь, и Павел Ильич имел тесные духовные связи с самым знаменитым ее насельником – святителем Феофаном Затворником. Он питал к П.И. Соколову «истинно дружеские чувства и даже назначил его своим душеприказчиком» [7, с. 1323].

Одновременно с административной и педагогической деятельностью Соколов ведет научную работу, которая воплотилась в монографию «История ветхозаветных писаний в христианской церкви от начала христианства до Оригена включительно» [6], изданную в Москве в 1886 году, а также защите магистерской диссертации в 1887 году в Московской духовной академии.

Видимо по окончании академии Павел Ильич женился на Анастасии Яковлевне, которая родила ему пятерых детей: Сергея, Валентину, Владимира, Нину и Надежду. 9 ноября 1886 года супруга П.И. Соколова умерла, похоронена с дочерьми младенцами в Шацке, на городском кладбище. Дети Сергей, Валентина и Владимир остаются с овдовевшим отцом.

В конце 1880-х годов П.И. Соколов продолжает возглавлять Шацкое духовное училище. Священник П. Агатов, преподаватель училища, оставил следующие отзывы о нем: просвещенный и опытный руководитель в воспитании и обучении детей, имеющий душевно-отеческое отношение к своим сослуживцам, и всегдашнее искреннее сочувствие к их горю и радости [8, с. 761]. Последней значительной заботой Соколова в Шацке становится участие в возведении нового кирпичного здания училища. На съезде депутатов духовенства Шацкого училищного округа в декабре 1889 года в заявлении членов строительной комиссии особо было отмечено, что П.И. Соколов «понес столько трудов» по организации работ по возведению классного корпуса училища, «сколько не досталось на долю целой комиссии» [9, с. 52–53].

В 1889 году он получает чин статского советника, относящийся к пятому классу и дававший права личного дворянства. В том же году он подает прошение о переводе в Тамбов и в 1890 назначается смотрителем второго Тамбовского (Серафимовского) духовного училища, а вскоре получает очередной орден – св. Анны III степени.

Но в тамбовском училище П.И. Соколов проработал недолго и вскоре назначается на должность инспектора Тамбовской духовной семинарии. Но и эта должность оказалась «проходной», так как уже через несколько месяцев ректор семинарии, архимандрит Никандр (Молчанов) был рукоположен в епископа Гдовского. Указом Святейшего Синода от 8 февраля 1891 г. за № 501 П.И. Соколов был «назначен на должность ректора, с возведением его, по рукоположении во священника, в сан протоиерея».

15 февраля он был также определен на должность редактора Тамбовских епархиальных ведомостей. 20 февраля рукоположен в дьяконы, 22 февраля – в священники, 24 февраля – в протоиереи [10, с. 255]. Назначен председателем тамбовского епархиального училищного совета (4 марта) и Казанско-Богородичного миссионерского братства (11 марта). В том же 1891 году протоиерей Павел был награжден наперсным крестом, а на следующий год – камилавкой. Позднее он был представлен к ордену святой Анны 2-й степени и святого Владимира 4-й степени.

Таким образом, Павлу Соколову, возведенному в сан протоиерея, перешел контроль за всей образовательной и просветительской деятельностью в Тамбовской епархии. Труд отца Павла на ближайшие восемь лет приносит свои заметные положительные результаты. В системе управления церковно-приходскими школами в 1898 году происходит знаменательное событие, которое стало судьбоносным для протоиерея П.И. Соколова. По Определению Святейшего Синода от 10–20 марта 1898 года за № 861 было созвано Чрезвычайное собрание Училищного Совета «с целью выяснения вопросов о наилучшей постановке церковно-школьного дела и выработке мер к его улучшению» [1, с. 179]. На это мероприятие было приглашено ограниченное количество деятелей по церковно-школьному делу со всей страны: 19 епархиальных наблюдателей, 2 уездных наблюдателя, один заведующий школой, один старший учитель и 4 председателя епархиальных училищных советов, в том числе тамбовского. Помимо упомянутых приглашенных лиц, в собрании присутствовало еще более 40 деятелей, и мероприятие состоялось из 70 человек.

Открытие чрезвычайного собрания Училищного Совета при Святейшем Синоде состоялось 7 августа 1898 года в Александро-Невской Лавре. Протоиерей Павел Соколов возглавил VI отдел – административный, обсуждавший вопросы церковно-школьного управления [11, с. 919–921].

Труд протоиерея Павла Соколова в ходе работы чрезвычайного собрания был замечен и высоко оценен. Поэтому меньше чем через год, когда умирает помощник председателя Училищного Совета протоиерей М.И. Хитров, выбор падает на него. Определением Святейшего Синода от 1–8 июня 1899 года за № 2087 было постановлено «назначить на должность члена и помощника председателя Училищного Совета при Святейшем Синоде ректора тамбовской духовной семинарии протоиерея Павла Соколова, с увольнением его от занимаемой должности».

Это известие вызывает противоречивые чувства у всех, причастных к церковно-образовательной деятельности Тамбовской епархии: с одной стороны, грусть из-за расставания с человеком, отдавшим 22 года своей жизни этому делу, с другой стороны, «выражения своих благожеланий по случаю назначения на более высокий пост, своего доброго расположения, признательности к нему». Проводы протоиерея Соколова проходили в течение нескольких дней в Тамбове, а затем в Шацке и были подробно освещены в трех номерах «Тамбовских епархиальных ведомостей» в разделе прибавления [12].

Одной из первых забот протоиерея Павла Соколова в качестве помощник председателя Училищного Совета становится руководство комиссией по составлению Положения о церковных школах. Этот документ призван был, обобщив пятнадцатилетний опыт существования церковно-приходских школ, объединить прежние законодательные акты [14].

Не вошел в состав комиссии имперский наблюдатель церковно-приходских школ В.И. Шемякин, который в конце 1899 года организовал собрание епархиальных наблюдателей по вопросам об изменении законодательства о школах. Василий Иванович Шемякин (1840–1916) по праву может считаться одним из активнейших организаторов церковно-школьного дела. Благодаря появлению последних складывается система надзора за церковными школами, которую возглавил Василий Иванович. Он отличался деятельностью и готовностью добиваться необходимых решений [2, с. 25]. Но отношения между протоиереем П. Соколовым и В.И. Шемякиным не сложились, а в дальнейшем будут только ухудшаться.

Комиссией был составлен проект Положения, который включал в себя разделы о церковно-приходских школах и школах грамоты, об учительских курсах при второклассных школах и т.д. Он были представлены на рассмотрение Училищного Совета при Святейшем Синоде. Обсуждение в Синоде прошло успешно, и 12 февраля 1900 года К.П. Победоносцев внес на рассмотрение Государственного совета проект «Положения о церковных школах» с прилагаемыми штатами. 1 апреля 1902 года «Положение о церковных школах» было утверждено императором.

В период активной работы над проектом Положения происходят и кадровые изменения в Училищном Совете. Председателем Совета 20 января 1901 года был определен бывший ректор Санкт-Петербургской духовной академии и бывший епископ Ямбургский, который был назначен присутствующим членом Синода и первым викарием Санкт-Петербургской епархии, – преосвященный Борис (Плотников). Но в ноябре того же года он скончался в Крыму (в Гурзуфе) от астмы.

Еще за несколько недель до смерти епископа Бориса встает вопрос о его приемнике, и наиболее вероятной кандидатурой на это пост являлась фигура его заместителя. 31 августа определением Синода исполнение обязанностей председателя было возложено на отца Павла [15].

В.И. Шемякин еще 20 сентября 1901 года писал К.П. Победоносцеву: «Выбирая председателя совета нашего, благоволите дать нам Владыку с добрым сердцем и любящего школу. Этих качеств

нет у протоиерея П.И. Соколова» [17]. Но за эту кандидатуру выступал Петербургский митрополит Антоний (Вадковский), что и оказало решающее значение. Правда возведение священника на должность главы Училищного Совета вступало в противоречие с действовавшим «Положением об управлении школами церковно-приходскими и грамоты» от 26 февраля 1896 года, где говорилось: «Председатель Совета выбирается Святейшим Синодом из присутствующих в Синоде преосвященных». Чтобы обойти этот пункт, протоиерей П.И. Соколов был назначен «исполняющим обязанности председателя Училищного Совета». Очевидно, что протоиерей П. Соколов полностью устраивал церковное руководство своей исполнительностью, трудоспособностью, систематическим подходом к делу.

В период после первой русской революции активная работа Училищного Света продолжается, и ее основными направлениями было исправление недостатков в церковно-школьном деле, реорганизация существующих форм, с привлечением местных деятелей к обсуждению планируемых изменений. В феврале 1908 года в Училищном Совете состоялось совещание заведующих и учителей второклассных школ, где было принято решение о преобразовании части школ в учительские, для подготовки преподавателей церковных школ, а части – в общеобразовательные трехклассные с увеличением срока обучения до четырех лет [4, с. 277].

Летом 1909 года исполнилось двадцать пять лет со времени издания «Правил о церковно-приходских школах». Были проведены различные мероприятия: особые чтения и собрания, посвященные истории школ, издание исторических записок, рассматривающих деятельность школ в епархиях и уездах, проведение особых торжественных богослужений. Празднование юбилея должно было привлечь внимание общества на значительную роль, которую играли церковные школы в просвещении страны. Это имело огромное значение, так как в этот период разворачивались баталии в стенах Государственной думы по вопросу о школах, и создание положительного облика школ было крайне необходимо [1, за 1911 г., с. 605]

Но юбилей показал лишь праздничный фасад существования церковно-приходских школ. В Думе, в обществе и в церковной среде все громче раздавались голоса о проблемах и недостатках, которые они имели. 19 марта 1910 года Училищный Совет при Святейшем Синоде принял решение о созыве нового Чрезвычайного собрания «для разрешения назревших вопросов», назначив

его проведение на 3–8 мая. Круг вопросов, очерченных перед собранием, предполагалось обсудить предварительно в семи комиссиях, каждая из которых разрабатывала один из этих вопросов [1, за 1913 г., с. 305].

Одной из наиболее актуальных тем была названа чрезмерная централизация их управления. Протоиерей П.И. Соколов отмечал недостаток организации школ на самом низовом уровне – в приходе. Было признано, что ранее применяемые меры, призванные обеспечить связь школы с церковным приходом, в частности, распоряжение о привлечении приходских советов, попечительств, братств к попечению о церковной школе по хозяйственной части, не достигали своего результата, главной причиной чему называлось крайне незначительное распространение этих организаций. «Необходимо поэтому, – отмечал председатель Совета, – придумать что-либо независимое от общеприходских организаций и всюду осуществимое» [16].

В Чрезвычайном собрании голос протоиерея П.И. Соколова при обсуждении многих вопросов был очень весомым или даже решающим. Он давал объяснения на те или иные предложения участников с точки зрения того, насколько они являются приемлемыми. Тем не менее, решения собрания отражали взгляды многих местных школьных деятелей и позволяли представить мнения широкого круга лиц, связанных с управлением школой.

15 августа 1912 года протоиерея Павла Ильича Соколова поздравляли с тридцатипятилетним юбилеем службы, что нашло отражение в Церковных ведомостях, в разделе Прибавления [7, с. 1322–1326]. В статье автор под псевдонимом «Старший» приводил биографические сведения, а также указывал на значение его деятельности в современный период: «Павлу Ильичу пришлось выступить за защиту самостоятельного существования церковной школы в самом центре этой борьбы из-за школы. Мы уверены, что деятельность отца протоиерея даст ему почетное место в ряду таких поборников церковной школы, как К.П. Победоносцев и В.К. Саблер».

За годы службы во главе Училищного Совета отец Павел был награжден орденом святого Владимира третьей (1903) и второй (1909) степени, а в промежуток между ними – орденом святой Анны I степени. В 1915 году награжден митрой. С 1916 года стал настоятелем церкви Александра Невского при Училищном Совете.

В результате Февральской революции к власти пришли силы, которые негативно относились к самостоятельному существованию церковных школ.

В то же время новое правительство стремилось подчеркнуть, что приветствует демократические преобразования в жизни Церкви. 28 марта 1917 года по инициативе правительства было созвано заседание Училищного Совета для того, чтобы «иметь суждение о реформе церковно-приходских школ применительно к новому строю государственной жизни». Председатель, протоиерей П.И. Соколов, сказал, что проект переустройства существует, но необходимо его обсуждение. При этом было указано на трудности, которые должны были возникнуть, в частности в осуществлении общеприходской реформы, в противном случае это может вызвать недоумения на местах, так как проект предусматривает такие органы управления, как Приходской совет, Школьный совет, которых еще не существует.

После обсуждения вопроса собрание приняло решение о необходимости включения нового законодательства о церковно-приходских школах в качестве «Особой главы в проекте устава православного прихода», которая была представлена на рассмотрение Синода. В качестве основы, позволявшей далее разрабатывать вопрос, собранием было определено следующее: «Одной из важнейших забот прихода является забота о просвещении и воспитании православного населения в духе православной веры. Воспитательно-просветительную деятельность свою приход может осуществлять главным образом через церковно-приходскую школу, признавая посему церковно-приходские школы неотъемлемыми как от церкви, так и от прихода...».

20 июня 1917 г. министр народного просвещения А.А. Мануйлов, подписал постановление, которым предписывалось передать учебные заведения всех ведомств, в том числе и церковно-приходские школы, включенные в школьную сеть и получавшие от казны пособия в ведение учебного ведомства. Целью данного закона называлось «действительное и планомерное осуществление всеобщего обучения».

С 12 по 31 июля 1917 года в Петрограде работал Предсоборный совет, который должен был подготовить проведение Поместного Собора. Вопрос о церковных школах был затронут в ходе работы V Отдела «О благоустройении прихода». На его заседании 22 июня 1917 была рассмотрена ситуация, возникшая после постановления Временного правительства от 20 июня 1917 года, и протоиерею П.И. Соколову было поручено пересмотреть, применительно к новым условиям, выработанный в Училищном Совете проект Особой главы в приходском уставе «Просвещение населения». Этот проект был рассмотрен и принят на заседании 26 июня (журнал № 4) [3, с. 100].

В состав делегатов Поместного Собора протоиерей П.И. Соколов вошел «по должности» как член Предсоборного совета. Конечно, важнейшей темой для него было существование церковно-приходских школ. Этот отдел не планировался первоначально запланированной структурой комиссий Собора, но уже 24 августа поступило предложение об учреждении «Отдела о церковно-приходских школах». 31 августа 1917 года на первом заседании отдела протоиерей П. Соколов избран заместителем председателя XIV отдела. Под его председательством прошло три заседания Отдела и единственное заседание Подотдела «по вопросам о судьбе церковно-школьных учреждений и лиц». Он присутствовал на всех 16 заседаниях Отдела, являлся также членом II, III, V, VI отделов Собора, участвовал в заседаниях всех трех сессий Собора.

Отец Павел был докладчиком XIV Отдела на Соборе, который одним из первых представил доклады на пленарном заседании. 28 сентября (XX заседание Собора) – доклад об отмене Закона 20 июня 1917 г., по которому изымались церковно-приходские школы. Он очень компетентно объяснял неправомерность этого решения и предлагал варианты его развития. Предлагал отправить телеграмму Временному правительству с требованием остановить конфискацию школ до созыва Учредительного собрания.

В марте 1918 г. Собор принял с незначительными изменениями главу Приходского устава «Просвещение населения», разработанную еще в Училищном Совете, а затем рассмотренную в Отделе о церковно-приходских школах, подтвердив необходимость существования школ в ведении Церкви. Причем их устройство и деятельность связывались с приходом – «фундаментом Церкви». В первом пункте прямо указывалось: «Одной из важнейших задач прихода является просвещение и воспитание православного населения в духе православной веры и Церкви Христовой». Докладчиком этой главы вызвался быть протоиерей Павел Соколов, хотя и не являлся официальным докладчиком Отдела о приходе. Соборный совет, удовлетворил его ходатайство, предоставив возможность аргументированной защиты своего проекта [18].

В третью сессию Собора на заседаниях Отдела обсуждался вопрос о преобразовании центральных органов управления всей системой религиозного и духовного образования и воспитания: духовных семинарий, церковных школ, Закона

Божия как учебного предмета. Но эта широкая образовательная система была разрушена в январе 1918 года, и в течение этого года ее разрозненные остатки доживали последние дни. Некоторые из участников обсуждения, выражая надежду на скорое ее возрождение, говорили о необходимости сохранить прежние специализированные органы управления, пусть и в урезанном виде. Так, протоиерей П.И. Соколов говорил о необходимости сохранить Училищный Совет, который бы заведовал всем народным религиозным просвещением. Он полагал, что нужно приспособить его «к новым церковным учреждениям», для чего надо срочно на Соборе принять новое положение о нем.

Но возобладала позиция, принятая и в совместном заседании четырех Отделов (о церковно-приходских школах, о преподавании Закона Божия, о духовно-учебных заведениях и издательского), и на предпоследнем 169-м пленарном заседании Собора (6/19 сентября 1918 г.) о сосредоточении всего управления религиозным образованием «в руках высшего церковного управления и существующего при нем школьно-просветительного отдела». Прот. П. Соколов предпринял последнюю попытку отстоять Училищный Совет, выступив как докладчик мнения меньшинства соединенного заседания Отделов на пленарном заседании. Но его предложение было отклонено [3, с. 101].

После окончания Собора протоиерей Павел лишился должности председателя синодального органа управления. 30 июля 1918 здание Училищного Совета занял институт фотографии и фототехники.

Видимо, уже в 1917 году он задумывается об архиерейском служении. 1 ноября 1917 года его имя присутствует в Херсонских епархиальных ведомостях в числе кандидатов на Херсоно-Одесскую епископскую кафедру, после увольнения на покой архиепископа Назария (Кириллова). Можно предположить, что благословение на этот пост Соколов получил от последнего, т. к. они в это время очень тесно работали в XIV отделе Собора, где один был председателем, а другой – его заместителем. Отец Павел был седьмым кандидатом и единственным представителем от белого духовенства, но избран на Херсоно-Одесскую кафедру третьим Чрезвычайным Херсонским Собором 14 января 1918 года был митрополит Платон (Рождественский), Херсонским и Одесским – 22 февраля 1918 года.

В мае 1918 года протоиерей Соколов являлся кандидатом на выборах архиерея в близкую ему Тамбовскую епархию, где он провел более двадцати лет служения. Однако епископом, по результатам свободного голосования клира и мирян, был избран Зиновий (Дроздов).

В октябре 1919 г. Павел Ильич Соколов был пострижен в монашество с именем Палладий. Выбор имени едва ли был случаен. Можно предположить, что здесь имелась отсылка к имени первого председателя Училищного Совета, занимавшего эту должность в 1885 году, Тамбовского епископа Палладия (Ганкевича). В этой фигуре причудливо соединилось начало и конец служения в миру новопостриженного. Под началом епископа Палладия молодой выпускник Академии П.И. Соколов начинал карьеру в духовном ведомстве, а затем семнадцать лет возглавлял орган управления церковными школами. Вскоре иеромонах Палладий был возведен в архимандриты.

В феврале 1920 года архимандрит Палладий был рукоположен патриархом Тихоном в предстоятели Астраханские и Енотаевские. В знак его прежних заслуг перед церковью при рукоположении в архиереи он был возведен в сан архиепископа.

До своей епархии архиепископ Палладий (Соколов) добирался десять дней и по пути заразился тифом, а возможно, и был избит бандитами. «В мае 1920 года, несколько оправившись от болезни, владыка посетил могилу архиепископа Митрофана и епископа Леонтия, расстрелянных во время красного террора в 1918 году. На обратном пути пошёл дождь с градом, и архиепископ простудился. Вечером он служил всенощную – это было его единственное богослужение в Астрахани, а затем тяжело заболел воспалением лёгких и скончался 1 июня 1920 года в Иоанно-Предтеченском монастыре» [5].

Так завершился жизненный путь одной из заметных фигур в синодальной системе управления, отдавшей более сорока лет руководству религиозным образованием и более пятнадцати лет возглавлявшей церковно-приходские школы на последнем этапе их существования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Всеподданейший отчет обер-прокурора Святейшего Синода по ведомству православного исповедания за 1884–1919 год. СПб: Петроград: Синодальная тип., 1886–1916.
2. Житенев Т.Е. Имперский наблюдатель церковно-приходских школ В.И. Шемякин (1840–1916): материалы к биографии // Поволжский вестник науки. 2022. № 1 (23). С. 21–27.
3. Житенев Т.Е. Ректор Тамбовской духовной семинарии протоиерей Павел Ильич Соколов (1850–1920 гг.): материалы к биографии // Богословский сборник Тамбовской духовной семинарии. 2022. № 2 (19). С. 86–107.
4. Исторический очерк развития церковных школ за истекшее двадцатипятилетие (1884–1909 гг.). СПб: Училищ. совет при Святейшем синоде, 1909.
5. Палладий (Соколов). URL: <https://drevo-info.ru/articles/11734.html> (дата обращения: 01.12.2022).
6. Соколов П.И. История ветхозаветных писаний в христианской церкви от начала христианства до Оригена включительно. М.: Тип. М.Г. Волчанинова, 1886.
7. Старший. Тридцатипятилетие службы протоиерея Павла Ильича Соколова, председательствующего в Училищном совете при Святейшем Синоде // Прибавления к Церковным Ведомостям. 1912. № 33. С. 1322–1326.
8. Тамбовские епархиальные ведомости: издание еженедельное. Тамбов: [б.и.], 1889. № 17.
9. Тамбовские епархиальные ведомости: издание еженедельное. Тамбов: [б.и.]. 1890. № 3.
10. Тамбовские епархиальные ведомости: издание еженедельное. Тамбов: [б.и.]. 1891. № 6.
11. Тамбовские епархиальные ведомости: издание еженедельное. Тамбов: [б.и.]. 1898. № 35.
12. Тамбовские епархиальные ведомости: издание еженедельное. Тамбов: [б.и.]. 1898. №№ 28–30.
13. Об объединении, в целях введения всеобщего обучения, учебных заведений разных ведомств в ведомстве Министерства народного просвещения // Вестник Временного правительства. 1917. № 89 (25 июня).
14. Российский государственный исторический архив. Ф. 803. Оп. 2. Д. 686. Л. 26.
15. Российский государственный исторический архив. Ф. 803. Оп. 2. Д. 841. Л. 1.
16. Российский государственный исторический архив. Ф. 803. Оп. 3. Д. 1503. Л. 78.
17. Российский государственный исторический архив. Ф. 1574. Оп. 2. Д. 68. Л. 283.
18. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 3431. Оп. 1. Д. 275. Л. 29.

**ARCHPRIEST PAVEL ILYICH SOKOLOV – CHAIRMAN
OF THE SCHOOL COUNCIL AT THE HOLY SYNOD**

© 2022

T.E. Zhitenev, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Theology, Philosophy, History

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: Archpriest Pavel Ilyich Sokolov; Archbishop Palladius of Astrakhan (Sokolov); the School Council at the Holy Synod; parish schools; the Local Cathedral of the Orthodox Russian Church; Tambov Theological Seminary.

Abstract. This article examines the life and work of Archpriest Pavel Ilyich Sokolov, who was a prominent figure in the management system of synodal institutions in pre-revolutionary Russia. Being a presbyter, he became the head of the governing body of church schools - the College Council under the Holy Synod, which according to the legislation should be headed by a bishop. His appointment and leadership style caused a mixed reaction from the leaders of the parochial schools. Archpriest P. Sokolov took an active part in the activities of the pre-council bodies. At the Local Council, he defended the idea of preserving the identity of parochial schools and reforming them in new conditions. In 1919, he was elevated to the rank of Archbishop of Astrakhan with the name Palladium and died soon after.



УДК 281.9 (470.43)

ПРИХОДСКАЯ МИССИЯ В ИСТОРИИ ПРЕОБРАЖЕННОГО КАФЕДРАЛЬНОГО СОБОРА ТОЛЬЯТТИ

© 2022

В.С. Порфирьев, студент 4-го курса профиля «Историческое образование»
*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: Преображенский кафедральный собор города Тольятти; Приходская миссия Преображенского собора Тольятти; Христианство; Миссия; Приход; Просветительская работа.

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению приходской миссии на примере Преображенского кафедрального собора города Тольятти. Раскрывается роль в миссионерской деятельности в Автозаводском районе г. Тольятти первого прихода, образованного в Автограде в 1991 году, до образования Тольяттинской епархии в 2019 году. А также на конкретных примерах рассмотрены направления работы.

Актуальность темы исследования: Актуальность темы приходской миссии на примере истории Преображенского собора Тольятти связана с тем, что с 1991 года до настоящего времени тема христианского просвещения жителей Автозаводского района не была изучена и освещена. Интерес к христианской вере у автозаводчан не пропадает, но растет. Первым настоятелем и клириками Преображенского собора был сделан большой прорыв в деле возвращения жителей Автограда к духовным корням. Его плоды видны сегодня: это множество храмов и людей в них. Были проведены анализ летописи деятельности собора, серия интервью с очевидцами хроник, изучена периодическая печать в той части истории Преображенского собора, которая относится к миссионерской деятельности в городе.

Православная вера утверждается на Священном Писании и Священном Предании. Священное Писание – это книги, написанные через освященных людей Святым Духом. В них содержится то, что Бог захотел открыть о Себе людям – Божественное Откровение, чтобы они могли правильно верить в Него и достойно чтить. В одной из 77 таких книг – Евангелии от Марка – христиане читают слова Воскресшего Христа, обращенные к апостолам: «Идите по всему миру и проповедуйте Евангелие всей твари» [Мк. 16:15]. Таким образом, миссия – проповедь для пробуждения веры – присуща самой природе Единой Святой Соборной и Апостольской Церкви.

Священное Предание – это то, что словом и примером истинно верующие и чтущие Бога люди передают друг другу: учение веры, Закон Божий, таинства, священные обряды, вероучительные определения Вселенских соборов. Каждый христианин призван быть – кто в большей, кто в меньшей степени – миссионером.

Православная Церковь именуется Апостольской не только потому, что члены Церкви «утверждены на основании Апостолов» [Ефес. 2:20], но и потому, что через неё проповедь апостолов Иисуса Христа продолжается до сего дня. Церковь, которая родилась в день Пятидесятницы, когда крестилось «душ около трех тысяч» [Деян. 2:41], продолжает непрерывно расти и развиваться.

Поэтому исполнились Христовы слова «созижду Церковь Мою, и врата ада не одолеют её» и в нашем городе. Здания церквей в старом Ставрополе были разрушены, поруганы, затоплены и, казалось, что нет места религиозной жизни в новом городе Тольятти. Но Церковь не в брёвнах, а в рёбрах. И истинно верующие и чтущие Бога люди сохранили и передали следующим поколениям учение о спасении. А началось всё с того, что зимой 1991 года на дверях небольшого помещения в шестнадцатитрёхэтажном доме [3, с. 21] на первом этаже по улице Юбилейной появилась табличка: «Преображенская церковь» и началась активная приходская миссионерская работа. Вспомним, как всё начиналось.

В 50-е годы XX века в связи с созданием Куйбышевского водохранилища город Ставрополь Волжский был затоплен, а его жителей переселили на возвышенное место. Сейчас это Центральный район Тольятти.

В 1954 году верующим в северной части новообразованного города был выделен участок земли для строительства молитвенного дома, на месте которого в дальнейшем был построен храм в честь Казанской иконы Пресвятой Богородицы. В 1967 году началось строительство Волжского автомобильного завода и нового Автозаводского района города. Сюда стала съезжаться молодежь со всей страны. Вместе с ними приезжали и их родители. Те, кото-

рые сохранили веру в Бога, жители затопленного Ставрополя и близлежащих сёл, надолго стали прихожанами единственного в городе, расположенного в Центральном районе Казанского храма. Ближайшие от Тольятти храмы были за 40 км в Ташле и за 100 км в Самаре.

Градостроительный план Тольятти комплексно включал в себя и модернистские памятники, и социальную составляющую, и жилые дома, но не предусматривал православные храмы.

Прихожанам приходилось добираться с Автозаводского района до Центрального, что требовало много времени и денег. С каждым годом число прихожан становилось все больше и больше, люди возвращались к своим духовным корням, политика Государства по отношению к верующим менялась. Пик духовного подъёма пришёлся на конец 80-х годов, когда в стране отметили 1000-летие крещения Руси на государственном уровне, что дало мощный импульс православному возрождению [2, с. 325]. Бывали дни, когда в Казанской церкви крестилось по 200 человек, а венчалось по 100 пар. В 1989 году открылся храм в микрорайоне Тольятти Фёдоровка, в 1991 году – в селе Верхнее Санчелеево, которые не были разрушены в годы советской власти. Сама жизнь требовала строительства храма в самом густонаселённом районе города – Автозаводском районе.

В 1989 году жители Автозаводского района с настоятелем Богородично-Казанской церкви протоиереем Николаем Манихиным обратились к правящему архиепископу Иоанну (Снычёву), в дальнейшем митрополиту Санкт-Петербургскому и Ладожскому, с просьбой благословить строительство нового храма в Автозаводском районе. Владыка Иоанн, понимая нужду людей, дал благословение и выдал антиминс для совершения богослужений во временном помещении.

В 1990 году на Самарскую кафедру был назначен епископ Евсевий (Саввин). 5 октября 1990-го года епископ Евсевий назначил клирика Казанской церкви протоиерея Валерия Марченко для окормления верующих жителей Автозаводского района [7].

Протоиерей Валерий Марченко одновременно с началом литургической жизни стал заботиться о духовном просвещении жителей Автограда. Оно проходило по следующим направлениям: воскресная школа для детей и взрослых, еженедельные передачи на телевидении, беседы и проповеди, взаимодействие с газетной прессой, паломнические поездки по России и на Святую землю. Каждое направление миссионерской работы служило достижению одной цели – рассказать как можно большему количеству людей о Боге и Его уче-

нии о спасении души. После проповеди с амвона по окончании Божественной литургии отец Валерий не оставлял без ответа вопрошающих у него о вере. 25 лет без перерыва протоиерей Валерий Марченко по воскресным дням вёл передачу на городском телевидении «Преображение». Он рассказывал землякам о церковных праздниках, объяснял места из Священного Писания. В городских газетах и на телевидении размещались анонсы о предстоящих богослужениях. В паломнических поездках при прикосновении со святынями Православия люди укреплялись в вере. По возвращении многие крестились, венчались и преображали свою жизнь.

Особая роль в миссионерской деятельности прихода была отведена воскресной школе, которая была открыта одновременно с Преображенской церковью. Занятия проходили в выделенном для этой цели АвтоВАЗом отдельном помещении клуба «Надежда» на 1-м этаже многоэтажного дома во 2-м квартале Автограда. Каждое воскресенье отец Валерий лично проводил здесь занятия, к которым тщательно готовился [5]. Помогала ему супруга – матушка Вера.

Духовные беседы начинались уже по дороге – прихожане вместе с настоятелем после воскресной службы пешком добирались до школы. Взрослые посещали занятия с детьми. По воспоминаниям одной из воспитанниц воскресной школы, которая ходила на занятия с 10-летним сыном, она с ним была в вопросах веры на одном уровне [6]. Около 30 человек занимались в школе, записывая то, что говорит батюшка, выполняя домашние задания, читая предложенную духовную литературу и сдавая по окончании года экзамены [4].

В 1994 году был построен первый храм в Автозаводском районе Тольятти во имя Иоанна Предтечи с примыкающим к нему причтовым домом. Он стал также первым храмом в соборном комплексе в честь Преображения Господня [1]. В причтовом доме были предусмотрены классы для воскресной школы. Занятия продолжились в новом здании, в просторном помещении на втором этаже и на новом, более высоком уровне духовного образования. Желающих было много: каждый год создавалась приёмная комиссия и вывешивались списки поступивших в школу. Учащиеся разбивались на три группы по возрасту: взрослая, старшая детская и младшая детская. В каждой обучалось по 40 человек. Приходской клир к тому времени пополнился священниками, которые помогали отцу Валерию проводить занятия. Преподавались Новый Завет, Закон Божий, молитвослов, церковнославянское чтение [4]. По окончании школы выдавалось свидетельство. Преподаватели спрашивали строго. Мальчики из воскресной школы алтарничали, некоторые

впоследствии стали священниками. Автозаводчане постепенно воцерковлялись. Вместе с возведением величественного Преображенского собора преображались людские души. Когда в 2002 году состоялось великое освящение Преображенского кафедрального собора – в храме «негде было яблоку упасть». Люди жаждали утолить духовный голод, который испытывали много лет, и воскресная школа для детей и взрослых при Преображенском кафедральном соборе им в этом помогала.

Воскресная школа просуществовала до 2015 года. Время потребовало новых форм работы с молодёжью. В 2015 году по благословию митрополита Сергия (Полёткина) в Самарском регионе начал работу Детский епархиальный образовательный центр. Его миссия – духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения. Здесь детям не только дают знания в той или иной области, но и учат их доброте, нравственности и чистоте, ценить отеческую культуру и хранить православную веру. Филиалы были открыты во всех городах при крупных храмах области, в том числе при Преображенском соборе Тольятти. Учебный филиал при Преображенском соборе с 2015 года осуществляет деятельность как образовательное учреждение дополнительной занятости детей по духовно-просветительскому направлению. На сегодня в филиале занимается около 200 детей в возрасте от 4 до 17 лет. Любой ребенок может бесплатно посещать занятия в кружках, проводимых как в соборе, так и общеобразовательных школах Тольятти. Каждый найдёт занятие по душе.

В Центре работают следующие объединения: естественно-научной направленности – «Побеги православия»; физкультурно-спортивной направленности – «Военно-патриотическое объединение «Спас»; социально-педагогической направленности – «Добрая воля», «Медиажурналистика», «Я проектирую и делаю мир лучше», «Ступеньки к знаниям», «Занимательный английский»; художественной направленности – «Хоровая студия «Созвучие», «Растём с музыкой», «Изо. Народные промыслы», «Студия сувениров «Незабудка», «Бумажные фантазии». Учебный центр работает по субботам, воскресеньям.

Таким образом, продолжилась просветительская работа, организованная первым приходом в Автозаводском районе Тольятти.

Преображенский комплекс стал первым из храмов, который дал толчок к открытию новых приходов и строительству новых храмов в Автограде. Судьба многих священнослужителей Автозавод-

ского района связана с судьбой Преображенского собора. Кто-то пел в церковном хоре, кто-то учился в воскресной школе, кто-то алтарничал, кого-то рукополагал епископ во священники, кто-то духовно окормлялся у отца Валерия. И это тоже плод миссионерской работы.

О том, что учение о спасении принято и сохранено новым поколением, свидетельствуют многочисленные храмы, которые украшают наш город сегодня. В одном Автограде по соседству с модернистскими памятниками архитектуры воздвигнуто 19 прекрасных храмов в древнерусском и византийском стилях. Храмы в Автозаводском районе объединяют 11 приходов. Все они являются не только украшением места, где находятся, но и его духовным центром. В каждом приходе под руководством настоятеля осуществляется миссионерская деятельность: священники произносят проповеди, действуют воскресные школы, молодёжные клубы.

С образованием в 2019 году Тольяттинской епархии миссионерская деятельность стала более целенаправленной и скоординированной. При епархиальном управлении создан миссионерский отдел, который возглавил клирик Преображенского кафедрального собора, выпускник воскресной школы при Преображенском соборе иерей Виталий Коршунов. В каждой благочинии есть ответственный священник за миссионерскую работу на приходах. Миссия продолжается.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Якунин В.Н. Город Святого Креста: монография. Тольятти: Изд-во ТГУС, 2007. 288 с.
2. Якунин В.Н. История Самарской епархии: монография. Тольятти: Изд-во ПГУС, 2011. 625 с.
3. Якунин В.Н. История православного церковного храмостроительства в Тольятти. Тольятти: Изд-во ПГУС, 2020. С. 21–22.
4. Коршунов В., иерей. Воспоминания ученика воскресной школы: машинопись. Тольятти, 2022.
5. Марченко В., протоиерей. Воспоминания почетного настоятеля Преображенского кафедрального собора: машинопись // Архив Преображенского кафедрального собора, 2021.
6. Сухова Н. Воспоминания воспитанницы воскресной школы: машинопись, 2022.
7. О назначении протоиерея Валерия Марченко настоятелем Свято-Преображенского собора г. Тольятти: Указ архиепископа Куйбышевского и Сызранского Иоанна (Снычева) № 461 от 05.10.1990. Тольятти, 1990.

**PARISH MISSION IN THE HISTORY OF THE CATHEDRAL
OF THE TRANSFIGURATION IN TOGLIATTI**

© 2022

V.S. Porfirev, 4th year student profile “Historical Education”

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: Transfiguration Cathedral in Togliatti; Parish Mission of the Cathedral of the Transfiguration of Togliatti; Christianity; Mission; Parish; Outreach work.

Abstract. The article is devoted to the consideration of the parish mission on the example of the Transfiguration Cathedral in Togliatti. The role of the Missionary activity, formed in Avtozavodskiy district of Togliatti first parish, in Avtograd in 1991, before the formation of Togliatti diocese in 2019, is described in the text. And also on concrete examples the directions of work are considered.



УДК 281.9(470.43)

ОСНОВНЫЕ СОБЫТИЯ И ПОВСЕДНЕВНАЯ ЖИЗНЬ САМАРСКОЙ И СЫЗРАНСКОЙ ЕПАРХИИ В 2009 Г.: ВЗАИМООТНОШЕНИЯ С ВЛАСТЬЮ И ОБЩЕСТВОМ

© 2022

В.Н. Якунин, доктор исторических наук, профессор

Московский художественно-промышленный институт, г. Москва (Россия)

Ключевые слова: Самарская и Сызранская епархия; епархиальное управление; правящий архиерей; архиепископ; духовенство; власть; государственно-церковные отношения.

Аннотация. В статье исследуется повседневная жизнь Самарской и Сызранской епархии в 2009 г. по материалам текущего архива Самарского епархиального управления. Уделяется внимание конференциям, выставкам, конкурсам, другим мероприятиям, проводившимся с участием епархии и её правящего архиерея архиепископа Сергия (Полеткина), которые нашли отражение в прессе и получили широкий общественный отклик.

В вышедших в последнее время статьях об истории Самарской епархии новейшего периода рассматривались различные аспекты её деятельности: взаимодействие с государством и обществом, вооружёнными силами и правоохранительными органами, работа с молодёжью, заключёнными. Однако повседневная жизнь Самарской епархии и её правящего архиерея изучена пока недостаточно, главным образом по причине отсутствия допуска для историков к закрытым фондам текущего архива Самарского епархиального управления. Правящий архиерей Самарской епархии митрополит Сергий (Полеткин) позволил поработать в этом закрытом не только для историков, но даже и самих священнослужителей архиве, чтобы научная общественность ознакомилась с неизвестными ранее страницами нашей церковной истории.

Основными церковно-общественными мероприятиями в Самарской области в 2009 г. были: празднование Дня Российского студенчества в храме св. мц. Татианы при Самарском государственном университете (25.01), областная студенческая конференция «Молодежь XXI века – будущее великой России» (30.05 – 31.05), культурно-просветительская акция «Православная Волга – 2009», посвященная 65-летию победы в Великой Отечественной войне (31.08 – 31.09), межрегиональная научно-практическая конференция «Русский язык как духовный и культурный собиратель нации», посвященная 200-летию со дня рождения Н.В. Гоголя (10.10 – 13.10), очередной этап Всероссийского конкурса в области педагогики, воспитания и работы с детьми школьного возраста и молодёжью до 20 лет на соискание премии «За нравственный подвиг учителя» (10.10 – 13.10), межвузовский студенческий фестиваль ПФО «Экстремизму – нет!»

(12.10 – 16.10), первая межрегиональная выставка «Православная Русь» (17.12 – 21.12).

Одним из главных событий 2009 года для Самарской епархии стала прошедшая 30–31 мая 2009 года в Самаре Всероссийская научно-практическая студенческая конференция «Молодежь XXI – будущее великой России». Среди участников конференции были архиепископ Самарский и Сызранский Сергий и архимандрит Тихон (Шевкунов) – наместник Сретенского ставропигиального мужского монастыря г. Москвы, сопредседатель Церковно-общественного совета по защите от алкогольной угрозы, известный православный публицист и кинорежиссер, который выступил на тему: «Алкогольная политика: правда, которую от нас скрывают» [1].

31 мая в рамках работы конференции в Кирилло-Мефодиевском соборе г. Самары был торжественно открыт духовно-просветительский центр для детей и молодежи. В тот же день в Самарской Православной Духовной семинарии для студентов высших учебных заведений Самарской области прошла презентация клуба православной молодежи, в ходе которой присутствовавшим было предложено внести предложения по организации работы клуба [1].

Задачей конференции «Русский язык как духовный и культурный собиратель нации» стала консолидация усилий общественных объединений и организаций, представителей духовной и светской интеллигенции с целью сохранения и прумножения традиционных духовно-нравственных ценностей. Она была призвана содействовать дальнейшему укреплению диалога между церковью и обществом по проблемам сохранения русского языка как собирателя нации. Особое вни-

мание было обращено на взаимодействие церкви и общества в сфере образования [1].

Первая в Самаре межрегиональная выставка «Православная Русь» прошла с 17 по 21 декабря 2009 года в выставочном центре «Экспо-Волга». Задачей выставки было объединить усилия Русской Православной Церкви, светской власти и общественности в деле сохранения и развития традиционных духовных ценностей отечественной культуры, искусства и нравственности. Кроме того, выставка «Православная Русь» была призвана помочь храмам и монастырям обрести помощников и благотворителей, общественным и церковным организациям – вовлечь посетителей в социальные, просветительские и благотворительные программы. Тематика выставки была такова: служение Русской Православной Церкви, восстановление и реставрация храмов и монастырей, храмовое убранство, иконопись, духовное образование и просвещение, церковная полиграфия и издательское дело, паломничество, колокольное литье, православные традиции в ювелирном искусстве, декоративно-прикладное искусство и народные промыслы, православный образ жизни. Выставка объединила более 200 светских и церковных организаций из городов России, Украины, Беларуси, Израиля, Греции. Это епархиальные отделы Самарской епархии, храмы и обители, учебные заведения, издательства, паломнические службы, общественные организации и фонды, художественно-производственные мастерские, реставраторы, иконописцы, народные мастера, православные товаропроизводители. В рамках выставки «Православная Русь» состоялась обширная культурно-просветительская программа, посвященная актуальным проблемам духовно-нравственного воспитания, просвещения, истории и образования. Прошли круглые столы, видеолектории, презентации и беседы с участием священников Самарской епархии и представителей общественности, а также концерты духовной музыки [1, л. 6; 2, с. 288–294; 3, с. 125–130; 4, с. 625–630].

Знаменательными вехами в жизни Самарской епархии в 2009 году стали пребывание в ее пределах чудотворной Феодоровской иконы Божией Матери в мае 2009 года, мощей преподобномученицы Елисаветы Феодоровны в сентябре, частицы мощей святителя Митрофана Воронежского в октябре, а также чудотворной Ташлинской иконы Божией Матери «Избавительница от бед» в декабре. Ташлинский образ был принесен в Покровский собор, а затем и на выставку «Православная Русь» в первый день ее работы, 17 декабря, для поклонения верующих [1].

В 2009 году в Самарской епархии проводились уже ставшие традиционными Крестные ходы. Так,

2 июня, в день Небесного покровителя Самарского края Святителя Алексия, митрополита Московского и всея России Чудотворца, после Литургии в Покровском соборе состоялся многотысячный Крестный ход к Алексиевской часовне на набережной Волги. Заметным событием в жизни епархии стал Крестный ход в село Ташла, в 2009 году он вновь собрал более тысячи человек. Накануне церковного новолетия верующие самарцы прошли традиционным Крестным ходом вокруг города в несколько этапов и завершили его в праздник Рождества Пресвятой Богородицы [1].

В 2009 году архиепископ Самарский и Сызранский Сергей принимал участие в важнейших церковных событиях. Главные из них – Архиерейский и Поместный соборы Русской Православной Церкви и Интронизация новоизбранного Патриарха, прошедшие с 25 января по 2 февраля 2009 года.

С 15 по 18 февраля в Москве состоялись Рождественские чтения, на которых архиепископ Сергей возглавил одно из направлений.

24 апреля общественность Самарской губернии отметила 20-летие архиерейской хиротонии архиепископа Сергея. Торжественное заседание и концерт по этому случаю прошли в Доме культуры железнодорожников.

С 27 апреля по 5 мая архиепископ Сергей находился в паломнической поездке в Италию.

С 9 по 12 сентября архиепископ Сергей посетил Нижегородскую епархию, где сослужил патриарху Кириллу [1].

В течение 2009 года архиепископ Сергей уделял большое внимание развитию сотрудничества с вузами и другими учебными заведениями региона, принимал активное участие в деятельности Совета ректоров, неоднократно встречался по различным вопросам с ректорами отдельных вузов. 16 января 2009 года с его участием состоялось заседание Ученого Совета Самарского государственного медицинского университета, в тот же день в семинарии состоялась презентация новой книги В.Н. Тростникова по Основам православной культуры. В мероприятии участвовал известный культурный деятель Н.С. Михалков. 25 февраля архиепископ Сергей принял участие в заседании Совета ректоров вузов Самарской области [1].

5 марта архиепископ Сергей принял участие в награждении победителей конкурса «Лидер образования». 12 марта – провел совещание, посвященное работе межвузовской кафедры православной педагогики и психологии. 14 апреля – встретился с ректорами самарских вузов в епархиальном управлении. 8 июля – участвовал в торжественной церемонии чествования выпускников, окончивших Самарский государственный

университет с отличием. 18 августа – участвовал в августовской конференции работников образования Самарской области в райцентре Красный Яр. 1 сентября правящий архиерей посетил «День знаний» в Самарском государственном университете путей сообщений, в гуманитарной академии и в школе № 54 Самары. 17 сентября – принял участие в праздновании 90-летия Самарского государственного медицинского университета, в тот же день он принял участие в заседании конкурсной комиссии конкурса «За нравственный подвиг учителя». 5 ноября в семинарии архиепископ Сергей провёл расширенное заседание межвузовской кафедры «Теологии и истории религий» [1].

Большое внимание архиепископом Сергием уделялось вопросам культуры. 14 марта он открыл новую выставку в епархиальном музее. 24 марта в семинарии прошло заседание Совета попечителей епархиального церковно-исторического музея. 3 июня в музее семинарии состоялось открытие выставки «Новомученики и исповедники Российские». 14 июня архиепископ Сергей посетил традиционный Троицкий фестиваль в пос. Волжский. Еще одна новая экспозиция епархиального музея – «Азбучные истины» – была открыта им в декабре [1].

12 января архиепископом Сергием был освящен купол на храм во имя великомученицы Елисаветы на территории областной больницы имени Калинина в городе Самаре. 14 января архиепископ Сергей отслужил Божественную Литургию с Великим освящением храма во имя Трех Святителей в Самаре. 28 февраля состоялась Божественная Литургия с Великим освящением храма в колонии близ села Спиридоновка [1].

6 августа были подняты купола на храм во имя Великомученика Георгия Победоносца в Кинеле. В тот же день архиепископом Сергием был отслужен молебен и заложена капсула на месте строительства нового храма в селе Кротовка. 9 августа архиепископ Сергей возглавил первое Всенощное бдение в новом храме в честь Смоленской иконы Божией Матери на Хлебной площади Самары [1].

10 августа после Божественной Литургии в храме во имя иконы Божией Матери «Умиление» (г. Новокуйбышевск) архиепископом Сергием были освящены купола сего храма.

В 2009 г. подходило к завершению строительство храма во имя Собора Самарских Святых на пересечении улицы Советской армии и Московского шоссе в Самаре и храма в честь Святителя Николая в райцентре Пестровка.

В 2009 г. правящий архиерей неоднократно встречался с губернатором Самарской области Владимиром Владимировичем Артяковым.

На этих встречах поднимались стратегические и тактические вопросы духовной и светской жизни губернии, искали, как правило, находились пути решения самых сложных проблем. Из числа совместно решенных с правительством области в 2009 г. вопросов можно выделить отселение жителей с территории Иверского женского монастыря (г. Самара, Рабочий городок, 20) согласно плану его дальнейшей реставрации и реконструкции [1].

Важным направлением в работе архиепископа Сергея и всей епархии в 2009 году оставалось расширение сети детских духовно-образовательных центров и совершенствование работы отдельных филиалов, число которых по области достигло 64. Активно велась работа по их лицензированию. Число детей, вовлеченных в воспитательно-образовательный процесс по всем филиалам Некоммерческого Фонда «Детский епархиальный образовательный центр», превысило 9 тысяч. Мероприятиями Центра было охвачено в 2009 году более 6 тысяч собственных учащихся и почти 4 тысячи воспитанников муниципальных образовательных структур. Таким образом, основные мероприятия Центра обрели статус областных, что давало возможность вовлечения в эту работу образовательных учреждений самого разного профиля. К примеру, прошедший 13 декабря в Сызрани Всероссийский патриотический слет собрал более пятисот детей, представляющих не только филиалы Центра, но и большей частью детей из общеобразовательных школ, патриотических клубов и общественных объединений. В 2009 г. велась работа по привлечению городских и районных департаментов народного образования к финансированию ставок учителей Центра. Так, в Самаре, где работало уже 16 подразделений Центра (в 2008 году было 13), количество ставок увеличилось почти на треть. На уровне министерств и ведомств епархия особо выделяла работу с областным министерством образования и науки, которое оказывало большую помощь по всем направлениям работы НФ «Детский епархиальный образовательный центр». Итогом усилий руководителей и педагогов НФ «Детский епархиальный образовательный центр» стала первая премия на Всероссийском конкурсе, проведенном в 2009 году Федеральным агентством по борьбе с наркотиками, присужденная Фонду за профилактику наркомании. В Тольятти мэрией города была предложена и успешно внедрялась новая форма сотрудничества: департамент образования предоставлял в вечерние часы помещения городских общеобразовательных школ для занятий педагогов НФ «Детский епархиальный образовательный центр» [1].

В области работало региональное общественное движение «Самара Православная». Его возглавлял депутат Самарской Губернской Думы Дмитрий Вадимович Сивиркин, который принимал активное участие во всех церковно-общественных мероприятиях. За 2009 год участниками движения стали еще около тысячи человек, общее их число достигло 11 тысяч.

В области под эгидой «Самары Православной» в 2009 г. было начато издание беспрецедентного по полноте исторического охвата пятитомника доктора юридических наук А.М. Величко «История Византийских императоров» [1].

В рамках развития диалога конфессий, действующих на территории Самарской области, укрепления гражданского мира, популяризации традиционных ценностей российского общества была выпущена серия телепередач «Человек и мир».

В 2009 году архиепископ Самарский и Сызранский Сергей принял участие в 94 церковных службах: литургиях, всенощных, чтении канонов, молебнах на месте строительства храмов, утренях, вечерних службах, акафистах, освящении храмов и др. По месяцам архиерейские службы распределялись не равномерно: в январе – 20, феврале – 2, марте – 15, апреле – 21, в мае – 2, в июне – 5, в июле – 5, в августе – 11, в сентябре – 2, в ноябре – 4, в декабре – 5. В октябре архиерейских служб не было. Наибольшее количество служб в январе и апреле объясняется рождественскими и пасхальными праздниками. Наиболее посещаемыми городами были г. Самара и г. Тольятти. Архиепископ Самарский и Сызранский Сергей в 2009 г. посещал также г. Сызрань, г. Отрадный, г. Новокуйбышевск, г. Безенчук, г. Чапаевск, г. Кинель, г. Похвистнево, р.ц. Борское, р.ц. Нефтегорск, р.ц. Приволжье, р.ц. Кинель-Черкассы, р.ц. Богатое, с. Новосемейкино, с. Красные Ключи, с. Спиридоновка, с. Винновка, с. Ташла, с. Подгоры, с. Кузькино, с. Кротовка [1].

Итак, в 2009 г. Самарская епархия активно участвовала в общественных инициативах, с её участием проводились форумы, конференции, которые нашли отражение в прессе и получили широкий общественный отклик. В 2009 г. в Самарской области продолжился процесс укрепления государственно-церковных отношений. Мини-

стерство образования и науки Самарской области и муниципальные органы власти поддерживали некоммерческий фонд «Детский епархиальный образовательный центр», имеющий на территории Самарской области 64 подразделения, то есть фактически финансировали их. Правящий архиерей Самарской епархии архиепископ Сергей не только полностью выполнял указания священноначалия РПЦ и патриарха Кирилла, но благодаря своим связям и авторитету в государственных органах, среди промышленников и предпринимателей фактически шёл на шаг впереди и по количеству открываемых церквей, и по общественно значимым мероприятиям, проводившимся в епархии. В 2009 г. количество приходов в Самарской епархии составляло 329, количество храмов – 322, количество монастырей – 7, количество штатных священников – 370, количество штатных диаконов – 43.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Отчёт митрополита Самарского и Сызранского Сергея в Московскую Патриархию за 2009 г. // Текущий архив Самарского епархиального управления.
2. Чирков М.С. Традиционное православие в российском обществе начала XXI века // Традиционные общества: неизвестное прошлое: Материалы XVI международной научно-практической конференции. Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2020. С. 288–294.
3. Чиркова Н.В. Русская Православная Церковь как фактор сохранения духовной преемственности и единства народа // Традиционные общества: неизвестное прошлое: Материалы XVII Международной научно-практической конференции: в 2-х ч. Челябинск Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2021. Ч. 1. С. 125–130.
4. Чирков М.С. Образ православного священнослужителя в отечественном кинематографе // Образ Родины: содержание, формирование, актуализация: Материалы V Международной научной конференции. М.: Московский художественно-промышленный институт, 2021. С. 625–630.

**RELATIONS WITH POWER AND SOCIETY, MAIN EVENTS
AND DAY-TO-DAY LIFE OF THE SAMARA AND SYZRAN DIOCESE IN 2009**

© 2022

V.N. Yakunin, Doctor of Sciences (History), Professor
Moscow Institute of Art and Industry (Russia)

Keywords: Samara and Syzran diocese; diocesan administration; ruling bishop; archbishop; clergy; power; state-church relations.

Abstract. The article examines the daily life of the Samara and Syzran dioceses in 2009 based on the materials of the current archive of the Samara diocesan administration. Attention is paid to conferences, exhibitions, competitions, and other events held with the participation of the diocese and its ruling bishop Archbishop Sergius (Poletkin), which were reflected in the press and received a wide public response.



ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ



World History

УДК 930.1

ПРИЧИНЫ РЕВОЛЮЦИИ 1917 ГОДА В ЗАРУБЕЖНОЙ ИСТОРИОГРАФИИ

© 2022

К.В. Зотова, студент 4-го курса профиля «Историческое образование»

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: революция 1917; историография; рабочее движение; причины; первая мировая война; развитие государства.

Аннотация. Данная статья посвящена выявлению причин революции 1917 года. Особое внимание уделено современным работам западных историков-советологов, посвященным непосредственно революции 1917 года. В статье выявляются основные этапы, факторы и тенденции развития зарубежной историографии русской революции 1917 года.

Зарубежные историки утверждают, что революция 1917 года является одним из важнейших событий мировой истории начала XX века. Российская революция представляет собой сложный процесс, включающий свержение монархии, создание Временного правительства, а также взятие власти большевиками.

Историки за рубежом начали проявлять особый интерес к изучению революции 1917 года после Второй мировой войны, в основном это было связано с началом «холодной войны». Что касается довоенного периода, то там российская революция не пользовалась особой популярностью, она освещалась по большей части в различных мемуарах и свидетельствах очевидцев. Уже после 1990 года, когда зарубежным историкам стали доступны архивные материалы, различные работы советских историков, а также различные засекреченные материалы все больше молодых историков стали писать рабо-

ты по революции 1917 года, подробно раскрывались причины, последствия и итоги.

Причины революции не особо обсуждались на протяжении последних трех-четырех десятилетий. Существует богатая литература о поздней имперской России, в частности, о периоде между 1905 и 1914 годами (или феврале 1917 года), но она по большей части не имеет прямого отношения к самой революции, к ее причинам и к тому, как дореволюционные проблемы повлияли на 1917 год. Заметным исключением были короткие дебаты по поводу статей Леопольда Хеймсона середины 1960-х годов о неразрешимой двойной социальной и политической поляризации накануне революции.

На протяжении длительного времени от самой революции и до конца 1960-х годов западные и советские историки рассматривали революцию как захват политической власти, спланированный или же спроектированный Лениным. Этот ленинский под-

ход был близок по большей степени зарубежным антикоммунистам. Разница лишь в том, что советские историки считали эту революцию хорошей, в то время как зарубежные – плохой [1]. Однако данная позиция подразумевает революцию как сознательные действия и не берет ранние произошедшие исторические события, что больше свойственно обывательскому представлению о революции.

Российская империя поздно вышла из феодализма и запоздала с индустриализацией, политический режим, что существовал тогда, не был способен удовлетворить потребности развития общества. И, как известно, переходный период в любой стране чреват социальными кризисами и революциями. Шейла Фицпатрик в своей работе пишет: «За три десятилетия до начала революции был заметен рост национального богатства <...> Крестьянство, которое составляло на тот момент 80% всего советского общества, не ощущало улучшений своего экономического положения» [2, с. 40].

Данную позицию разделяет также и Л. Хеймсон, но он упоминает и о неравномерности развития равных слоев российского общества, что привело к различию в положении двух общественных групп в социальной и политической жизни дореволюционной России, а именно взаимоотношения между деревней и городом, а также поляризация между «низами» и «верхами» городского и деревенского населения [3, с. 5].

Справедливо было бы здесь упомянуть и английского исследователя С. Бэдкока, ученный был ориентирован на изучение революции на уровне провинций. В провинциях события имели отличия от аналогичных процессов в столицах. Так, например, вместо двоевластия в провинции было распыление власти. Здесь было многообразие местных властных структур [4]. Об этом пишет и Кимитака Мацузато, в своей работе он упоминает, что в децентрализованной экономике местные земства преследовали собственные интересы в ущерб столицам [5].

Что касается рабочего движения, то изначально оно было аполитичным. Рабочие создавали между собой различные кружки с целью взаимной материальной помощи, а также взаимного просветительства, но в то время для России даже подобные организации были нелегальными и имели заговорщический смысл. Интеллигенция, воспользовавшись происходящим, подталкивала рабочих на политическую борьбу тем, что агитационным путем подстрекала их на экономические забастовки.

Также к протестам рабочих подталкивало и обращение представителей администрации с рабочими, а именно нецензурная брань, применение физического насилия, домогательства к работницам, запрет на обед, туалет и др. Эту тему активно развивает

Л. Хеймсон в своей статье «об истоках революции». Историк делает акцент на «вежливом обращении» как психологическом моменте. Рабочие требовали не только отношения к себе как к «человеку», а не как к «рабу», но и соблюдения субординации. Хеймсон также пишет: «требование рабочих обращаться к ним на «Вы» отражало их желание, чтобы мастера и администрация признали социальную дистанцию между собой и рабочими в том смысле, что последние принадлежат только самим себе» [3, с. 7]. По большей части это касалось более грамотной и молодой части рабочего класса, именно они по большей части были зачинщиками протестов.

Высокую роль в разжигании революционного движения играла и Первая мировая война, она является неким ускорителем революции. Война вызывает экономический кризис. Было мобилизовано 15 млн человек наиболее работоспособного населения, обстановка на промышленных предприятиях ухудшалась.

Мы уже выше упоминали о положении рабочих на заводах, с началом войны хоть заработная плата росла, но недовольства продолжались – рабочее время увеличивалось, вместе с интенсивностью работы это приводило к увеличению смертности и несчастных случаев на производстве. Это вело к увеличению количества забастовок, росла революционная активность с ухудшением условий труда и увеличением жертв на фронте. Цены на продовольствие также продолжали расти. Если заработная плата выросла на 100%, то цены на 300%, женщины выходили на улицы с требованием дать хлеба с лозунгами: «Прибавку пайка семьям солдат, защитникам свободы и народного мира» [6].

Стоит также упомянуть, что развитие страны требовало реформ, многие западные историографы пишут об отсталости России по сравнению с Германией, Великобританией и Францией, но режим во главе с Николаем II не смог их провести, война лишь усугубляла ситуацию, самодержавие проигрывало либеральным веяниям, требовался политический курс изменений, после революции 1905 г. Николай II учредил общенациональный выборный парламент, но самодержавный произвол власти и действия тайной полиции подрывали значения данных действий.

Эдвард Карр считает февральскую революцию «стихийным взрывом недовольства масс, доведенных до отчаяния лишениями войны и явной несправедливостью в распределении жизненных тягот» [7]. Эдвард Карр также считает причинами революции потерю доверия к системе самодержавного управления и к самому царю.

Причину безнадежности самодержавия видит и японский ученый Харуки Вада, который на вопрос о самой острой и опасной проблеме для политической стабильности отвечает следующим образом: «Самодержавие, которое дожило до трехсотлетия династии, оказалось окончательно безнадежным в современной истории». Также Харуки Вада считает Первую мировую войну фактором, который сделал русскую революцию неизбежной [8, с. 10].

А. Рабинович пишет «стремлениям рабочих, солдат и матросов отвечала выдвинутая большевиками программа политических, экономических и социальных реформ» [9, с. 9]. Как уже было упомянуто выше, режим во главе с Николаем II был неспособен осуществить значительные реформы и остановить войну.

Ричард Пайпс в своей работе «Русская революция. Агония старого режима. 1917–1921» рассуждает о том, что одно из событий, которое привело к началу революции 1917 года, – это студенческие волнения февраля 1899 года, которые были усмирены уступками и репрессиями и положили начало движению против самодержавия вплоть до 1905 года [10]. Революция 1905–1906 гг. также была завершена путем репрессий и уступок, что в конечном итоге привело к ослаблению монархии.

Переходя к выводам, стоит отметить тенденцию развития зарубежной историографии. Как уже было упомянуто, революция 1917 года стала обретать популярность только после Второй мировой войны в связи с началом «холодной войны», когда на вооружение был взят принцип «знай своего врага». До этого революция упоминалась лишь в мемуарах и различных сводках очевидцев.

До 1970-х годов немногие ученые брались изучать российскую революцию, так как тема революции была политизирована, также был ограничен доступ к архивам и первичным источникам.

В 1956 году выступление Н. Хрущева на XX съезде партии с разоблачением Сталина и последующая десталинизация подтолкнули ученых к исторической переоценке и повышению уровня научных работ. Также в это время стали появляться работы, которые были основаны на архивных источниках, но все еще существовали значительные ограничения. В 1960–1970-х годах зарубежные историки обрели возможность ознакомиться с работами советских исследователей-диссидентов.

Большинство ограничений было снято уже после 1990 г. Снималось ограничение на доступ к архивам, стали появляться работы, основанные на ранее засекреченных материалах. Российские историки перестали быть изолированными от западных.

В зарубежной историографии велись активные

споры насчет неизбежности российской революции. Также историки обсуждают развитие России накануне революции, вопрос влияния Первой мировой войны на революционное движение, а также причины успеха Ленина и большевиков.

Таким образом, в трудах зарубежных исследователей в качестве причин российской революции 1917 года выделяются объективные исторические факты и процессы, свидетельствующие о неизбежности Октябрьской революции. Исследователи приходят к выводу о нарастании радикализма населения как следствии кумулятивного характера естественных ментальных потребностей российского населения в социалистическом выборе своей исторической судьбы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Wade R.A. The Russian Revolution, 1917. 1-st published. New York : Cambridge University Press, 2004. 3 с.
2. Фицпатрик Ш. Русская революция. 3-е изд. М.: Издательство института Гайдара, 2018. 320 с.
3. Хеймсон Л. Об истоках революции. URL: http://russiabgu.narod.ru/pages/themes/txt/heimson_ob_istokah.pdf (дата обращения: 25.11.2022).
4. Бэдкок С. Переписывая историю российской революции: 1917 год в провинции // Отечественная история. 2007. № 4. С. 106.
5. Мацузато К. Земства во время Первой мировой войны: межрегиональные конфликты и падение царизма // Земский феномен: политологический анализ. Екатеринбург, 2001. С. 144–198.
6. Марк Д.С. Великая русская революция 1905–1921. М.: Издательство института Гайдара, 2018. 560 с.
7. Карр Э. История советской России. URL: https://scepsis.net/library/id_2122.html (дата обращения: 26.11.2022).
8. Февральская революция 1917 года: проблемы истории и историографии: сб. докл. международной науч. конф. /отв. редактор проф. В.В. Калашников; под ред. Д.Н. Меньшикова. СПб: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ». 380 с.
9. Рабинович А. Большевики приходят к власти. URL: https://royallib.com/read/rabinovich_aleksandr/bolsheviki_prihodyat_k_vlasti.html#20480 (дата обращения: 29.11.2022).
10. Пайпс Р. Русская революция. Книга 1: Агония старого режима. 1905–1917. URL: https://royallib.com/read/payps_richard/russkaya_revolyutsiya_kniga_1_agoniya_starogo_regima_1905_1917.html#0 (дата обращения: 29.11.2022).

THE CAUSES OF THE 1917 REVOLUTION IN FOREIGN HISTORIOGRAPHY

© 2022

K.V. Zotova, 4th year student of the profile “Historical Education”

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: revolution of 1917; historiography; labor movement; causes; World War I; development of the state.

Abstract. This article is devoted to identifying the causes of the 1917 revolution. Special attention is paid to the modern works of Western historians – Sovietologists, who were visited directly by the revolution of 1917. The article identifies the main stages, factors and trends in the development of foreign historiography of the Russian Revolution of 1917.



УДК 94(470)

ПОВСЕДНЕВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СТАВРОПОЛЬСКОЙ ГОРОДСКОЙ УПРАВЫ С НАСЕЛЕНИЕМ ГОРОДА НА РУБЕЖЕ XIX–XX ВВ.

© 2022

Е.В. Краснова, студент 4-го курса профиля «Историческое образование»
Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: Ставрополь Самарской губернии; реформа местного самоуправления; Ставропольская городская управа.

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению повседневных взаимоотношений Ставропольской городской управы с местным населением. На конкретных примерах и выписках с заседаний городской управы и думы проводится анализ наиболее частых и волнующих жителей уезда проблем, что способствует наиболее точному пониманию и изучению быденной жизни рассматриваемой исторической эпохи в данной местности.

Актуальность темы исследования заключается в том, что повседневные отношения местных властей и общества образуют некую дихотомию, то есть раздвоенность, при которой взаимосвязанные части не могут полноценно существовать друг без друга. Как Ставропольское городское самоуправление не могло существовать без горожан-налогоплательщиков, так и горожане не могли полноценно прожить без местного самоуправления, которое удовлетворяло многие их нужды и серьезно облегчало повседневную жизнь. Если правитель мыслит в масштабах страны, он не может думать о каждом человеке. Частная жизнь и жизнь государственная представлены как два замкнутых мира, в каждом из которых существуют свои законы. Человек видит смысл своей жизни в устройении своего быта и тихом мещанском счастье. Его жизнь ограничивается тесным кругом забот о собственном доме и семье. Но это уходит от взора правителя. И тогда возможность достижения согласия, гармонии между личностью и государством проявляется в функционировании местного самоуправления как самой близкой власти к народу: все насущные вопросы, определяющие качество повседневной жизни граждан, благоустройство города, развитие социальной инфраструктуры, решаются именно на уровне муниципальной власти; через муниципальную власть люди могут быть ближе к власти федеральной; и, наконец, именно по работе органов местного самоуправления народ судит о работе власти в целом.

Сугубо житейские, обывательские проблемы всегда одолевали простых жителей нашей страны. Это проблемы обеспечения едой, жильем, здоровья, благосостояния и многие другие. В различные периоды их решением занимались разные люди. Еще до отмены крепостного права одни категории людей

могли полностью полагаться на других. Крепостной, подчинявшийся своему хозяину, мог не думать о подобных вещах. За него это делал помещик. Но в истории нашего государства наступает новый период, когда сословное деление сглаживается под эгидой отмены крепостного права. Наступает период великих реформ. И для того чтобы облегчить жизнь подневольных ранее людей, большинством своим не привыкших к самостоятельности, а также сохранить определенный контроль над крестьянами, появляется новый институт – земское самоуправление.

Воплотить в жизнь реформу местного самоуправления, разработанную в 1864 г., впервые было решено в 1865 г. в Самарской губернии. В Ставропольском уезде, в центре «города креста», также было учреждено земство, которое мы будем называть уездным. Круг решаемых земством вопросов был очень обширен, некоторые аспекты городской жизни (например, празднование памятных дней, распорядок торговых лавок, дни продажи того или иного продукта) были прописаны членами земства, а затем и городской думой до мелочей. Поэтому без преувеличения можно утверждать, что местное самоуправление тесно вписалось в повседневную жизнь горожан.

«Составляя статистические отчёты, пропагандируя передовые методы хозяйствования, организуя помощь населению в неурожайные годы, занимаясь дорожным строительством, земские деятели постепенно изменяли и условия жизни, и привычные взгляды и нравы» [1, с. 54].

По итогам городской реформы Александра II жители Ставрополя начали участвовать в выборах гласных в реформированную городскую думу. Для участия в выборах требовалось преодолеть возрастной и имущественный цензы, а также иметь ценз оседлости не менее двух лет. Хотя выборы и не являлись равными для всех горожан, определенные черты де-

мократии в них все же присутствовали, в том числе соблюдался принцип гласности.

В большинстве случаев избранные в городскую думу гласные (депутаты) являлись видными местными помещиками или выходцами из известных купеческих семей Ставрополя. Стоит отметить, что ставропольцы, исходя из практических интересов, старались избирать в городскую думу наиболее авторитетных, образованных и сведущих в деле управления горожан. Однако ещё в конце XIX в. в числе гласных от мещан, и даже от купцов, встречались безграмотные. Недостаток образования они компенсировали чаще всего большим жизненным опытом. Проживая в Ставрополе многие годы, часто с рождения, гласные думы как никто другой понимали, как следует управлять городом. Они видели действительность Ставрополя такой, какой она была на самом деле, со всеми ее острыми углами, вызванными бедностью жителей и постоянным недостатком средств в городской казне.

Повседневная работа городского самоуправления вращалась вокруг бюджетной политики. Думе приходилось решать двоякую задачу: пополнение бюджета без особого ущерба для доходов ставропольцев и при этом обеспечение в полной мере финансирования многочисленных расходов, определенных для города законами Российской империи [2, с. 210]. Действовавшая при Ставропольской городской думе управа осуществляла текущее управление городом между заседаниями думы. Она возглавлялась городским головой.

Заседания Ставропольской городской думы проходили в строгом соответствии с регламентом, прописанным в законе о городском самоуправлении. Накануне открытия заседания городской думы городской голова рассылал гласным думы повестки с просьбой явки в зал собраний. Собрание происходило в доме городского общества. Сначала проводилась проверка числа гласных, обговаривались причины неявки, если случались отсутствующие гласные. Затем могли отслужить молебен, если для этого имелся повод. После соблюдения юридических формальностей, депутаты приступали к рассмотрению вопросов городской жизни, стоящих в повестке дня заседания. Последними вопросами текущих заседаний городской думы ставились на рассмотрение прошения ставропольских мещан. Свои прошения, содержавшие описание бытовых проблем или просьбы, чаще всего материального характера, они преподносили городской управе в письменном виде. На заседаниях думы гласные зачитывали отобранные для рассмотрения депутатами прошения и заявления горожан, анализировали материальное положение просителей и решали, удовлетворять ли поступившие прошения.

Обращения и прошения местных жителей в Ставропольскую городскую думу можно поделить на несколько групп:

- об использовании древесных ресурсов Ставропольской лесной дачи, об аренде земельных и выгонных угодий, принадлежащих городу;
- о снятии недоимок, об освобождении от городских сборов и налогов или об их снижении;
- о денежных компенсациях за издержки, понесенные в ходе работ на местное самоуправление, или в неурожайные годы, а также о выплате пособий нуждающимся семьям ставропольцев, находящихся на срочной службе, прошения служащих о повышении заработной платы и т.д.;
- о покупке или аренде торговых мест, в том числе об аренде лавок на Базарной площади, находящихся в собственности города;
- о постройке в городской черте того или иного строения: колодца, флигеля, дома и др.;
- жалобы на действия членов городской управы или других местных служащих, на проведенную оценку стоимости недвижимого имущества с целью налогообложения и др.

Попытаемся охарактеризовать затронутый нами аспект повседневной деятельности пореформенного городского самоуправления, рассмотрев некоторые типовые прошения и ходатайства ставропольцев.

Так, на рассмотрении заседания городской Думы 1879 г. оказалось заявление Ставропольского мещанина Сергея Семенова Кузнецова, желавшего купить для смолья пеньки и корни, оставшиеся в городской лесной даче от срубленных в разное время деревьев. В просьбе мещанину отказали под предлогом того, что лесной сторожила не сможет усмотреть за лицами, привлеченными к этому делу, так как они будут выкорчевывать пни в разное время и в разных местах [3, с. 14]. Но были и те, кому везло больше. Так, например, Дума не отказала в прошении церковному старосте Троицкого собора М.И. Киселёву в отпуске дров на отопление собора в зиму 1879–1880 гг. [3, с. 90].

Решение заседания зависело от многих причин. В первую очередь, делали анализ действительно экономического положения объекта, учитывали также и тот факт, что если удовлетворять прошения многих, то просить станут еще больше, а это невыгодно для городской казны. Членам собрания важно было продуманно и обоснованно распределять городской бюджет и природные ресурсы. Именно поэтому в просьбе было отказано вдове, ставропольской мещанке Татьяне Михайловне Лысковцевой, надеющейся на освобождение от уплаты налогов и сборов в пользу города с недвижимости по причине ее неспособности их выплачивать и содержать при этом четырех детей [4, с. 169–170].

Из-за голода, войн и других причин, многие люди стали писать в Думу о том, что не могут прокормить свои семьи. Старые и одинокие жители тоже нуждались в поддержке. И в некоторых случаях Ставропольская городская управа не могла оставить без помощи таких людей, освобождая их от городских сборов или полицейских недоимок. Так, имея преклонные года и будучи круглой сиротой, ставропольская вдова Дарья Кошечникова смогла облегченно вздохнуть, избавившись от уплаты полицейских недоимок за выгонную землю [5, с. 96]. Иногда, чтобы наиболее точно оценить ситуацию, сведения о нуждающихся семействах и ссыльных сюда жандармах, проживание которых висело на счету города, собирались через участковых попечителей [8, с. 23].

Нуждающимся и выдавались пособия, и предоставлялись определенные льготы. Пособие на содержание внуков Николая и Ивана Пугачёвых в размере 3 рубля в месяц стал получать отставной рядовой Григорий Алексеевич, а вдова Татьяна Митькина по своей бедности бесплатно получала полсажени хворосту из городской луговой дачи [7, с. 46–48].

Тяжелые годы нередко вынуждали людей идти на крайние меры. Особенно часто взгляды местных жителей были направлены на незаконное приобретение лесных даров. Лесникам приходилось нелегко. Преследуя людей, занимающихся самовольными порубками (что каралось штрафом), они нередко могли быть подвергнуты мести с их стороны, как это случилось с лесником Святкиным. Управе он объяснял, что у него пала лошадь, причиной падежа которой являлось отравление мышьяком или другим ядовитым веществом. В этом он подозревал ставропольского крестьянина Сергея Макарушкина. Дума, принимая во внимание энергичную деятельность Святкина по обязанности лесного сторожа и его бедность, а также для того, чтобы польстить деятельности его по службе на будущее время, постановила выдать ему 35 рублей на покупку лошади [8, с. 16]. Другой способ мести нашли самовольные порубщики в отношении полесовщика городской лесной дачи Василия Маркелова. Это произошло уже несколько лет спустя, когда стог сена, принадлежавший полесовщику, был сожжен и гласные единодушно одобрили денежную компенсацию в размере 15 рублей для бедного полесовщика, имевшего к тому же большую семью [6, с. 33].

Настолько же серьезно, как вопросы распределения городского бюджета, природных ресурсов, налогообложения, гласные решали и вопросы строительства обычных частных и общественных сооружений. Строительный устав, согласно обязательному постановлению, предполагал, что о любой планируемой новой постройке следует докладывать

в городскую управу, чтобы она осмотрела предполагаемое место и выдала свидетельство на постройку. В уставе прописывалось все до мелочей: определялся материал строения, расстояние между объектами, высота, внутреннее отопление и прочее. Это было важно, так как город придерживался определенного архитектурного плана, который зависел еще и от пожарного устава [3, с. 60–62].

Некий Симбирский мещанин А.А. Горшнев написал заявление в Думу с просьбой выделить ему за чертой города место для построения кельи (по Калмыцкой улице) в ширину 10 и в длину 30 сажень, за каковое по бедности своей он предлагал 10 рублей. Дума, решив, что в установленном месте должны воздвигаться более солидные постройки, заявление отклонила, предоставив ему право просить какое-нибудь другое место [3, с. 18].

Другой пример – заявление Якова Григорьевича Чирикова с просьбой предоставить ему возможность построить вблизи речки Воложки промышленное заведение для кожевенного производства, в чем ему было отказано из-за того, что в данном месте традиционно был выгул скота [3, с. 83].

Насколько часто поступали прошения о повышении заработной платы, говорить и не стоит. Это мы видим на примере трубочистов Лаврентия Перова и Абрама Лозонкина, которые, придя в Городскую управу, заявили, что получаемое ими содержание не соответствует их трудной и грязной работе и просили увеличить его до 9 рублей в месяц. Городская управа с просьбой согласилась [3, с. 52].

Намного реже поступали в Думу предложения с идеями благоустройства города, проведения мероприятий или построения общественных построек. Очень длинную и красивую речь написал с этой целью протоиерей Ставропольского Троицкого Собора, гласный Иоанн Помряскинский. Его идея заключалась в следующем: «По моему мнению, лучшим бы, самым целесообразным и доступным по средствам для нашего маленького городка памятником нашей благодарности, как современников, к почившему в Боге Царю-освободителю было бы устройство или на городской площади, или в другом, по желанию Думы, месте часовни. В часовне этой поставим икону святого благоверного князя Александра Невского, сөтезоименитого усопшему Государю...» [5, с. 63–64]. Как мы видим, это предложение было сделано не просто так, а по случаю кончины Александра 2. Смена власти в стране, смерть или рождение правителей, их именины, коронавание никогда не оставались без внимания местного самоуправления. По данным явлениям служились крестные ходы, молебны, панихиды и прочее. Жители узнавали об этом через уездного исправника и приходили на событие.

Свое предложение предоставил и ставропольский купец Иван Степанович Борисов. Его волновала проблема срыва берега речки Воложки прибылью весенней воды. Поэтому, дабы укрепить часть берега и сохранить таким образом дома жителей города и церкви Успения Божьей Матери, находящейся здесь, он предоставил этот вопрос на обсуждение. Конечно, это проблема не осталась без внимания.

Очень много места в деятельности управы занимала сфера торговли. Установление дней ярмарок, уставы и правила торговых мест и прочее тщательно регулировались, так как приносили в казну города немалый доход. Специально вводились налоги на содержание питейных заведений, торговлю хлебом и различные промышленные предприятия. Иногда налоги просили снизить, но безуспешно: мещанка Евгения Михайлова Чернозёмова просит о понижении городского акциза с трактирного ее заведения по случаю плохой торговли. В просьбе отказано [9, с. 49].

Интересно прошение крестьянина с. Ташёлки той же волости Ставропольского уезда Степана Никитина Назарова, в котором он объясняет, что «проезжая поздно вечером по дороге на окраине г. Ставрополя у кирпичных сараев с возом хлеба для продажи его на бирже, благодаря темноте времени и тому обстоятельству, что дорога, по которой он проезжал, соприкасаясь весьма близко к кирпичным ямам, не была огорожена, лошадь его вместе с возом хлеба упала в одну из этих ям и убила до смерти, а хлеб рассыпался, и что от этого несчастья он понёс весьма значительный убыток, а потому просит городское общество вознаградить его каким-либо пособием за понесённый убыток» [8, с. 312]. Дума, определив прошение достойным, выдала просящему 25 рублей.

Управа ни раз занималась вопросами здравоохранения людей, животных и окружающей среды, она контролировала, пожалуй, все стороны повседневной жизни, все её сферы, образование в уезде, его торговлю (устанавливались даже дни, когда можно было купить хлеб, прийти на торговую пристань, время открытия и закрытия торговых и промышленных заведений), занятия жителей, их ремёсла (существовало обязательное постановление для лиц, желающих заниматься в городе Ставрополе Самарской губернии извозным промыслом [7, с. 50–52]), состояние улиц города, открытие культурно-развлекательных учреждений и многое другое.

По многочисленному количеству просьб и заявлений в городскую управу мы можем анализировать отношения местных властей с населением, изучать самые частые и волнующие их проблемы, а следовательно, погрузиться в повседневную жизнь людей маленького провинциального городка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Овсянников В.А. Часть I // Ставрополь – Тольятти: страницы истории. Тольятти: Издательство фонда «Развитие через образование», 1996. С. 364.
2. Четыре века Ставрополя – Тольятти. Из истории городской власти 1737–2012. Самара: Агни, 2012. 552 с.
3. ТГА. БК. 3. Оп. 1. Д. 8. Л. 105.
4. ТГА. БК. 3. Оп. 1. Д.9. Л. 198.
5. ТГА. БК. 3. Оп. 1. Д.10. Л. 186.
6. ТГА. БК. 3. Оп.- 1. Д. 12. Л. 48. С. 33.
7. ТГА. БК. 3. Оп. 1. Д.17. Л. 145.
8. ТГА. БК. 3. Оп. 1. Д.18. Л. 108.
9. ТГА. БК. 3. Оп. 1. Д.19. Л. 56.

EVERYDAY INTERACTION OF THE STAVROPOL CITY COUNCIL WITH THE POPULATION OF THE CITY AT THE TURN OF THE XIX–XX CENTURIES

© 2022

E.V. Krasnova, 4th year student profile “Historical Education”

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: Stavropol of Samara province; reform of local self-government; Stavropol city council.

Abstract. The article is devoted to the consideration of everyday relationships of the Stavropol City Council with the local population. Using concrete examples and extracts from the meetings of the city council and the Duma, the analysis of the most frequent and exciting problems of the residents of the county is carried out, which contributes to the most accurate understanding and study of the everyday life of the historical epoch in question in this area.



ПРАВДА И ЛОЖЬ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ В ИСТОРИОГРАФИИ И ОБЩЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ

© 2022

И.С. Манюхин, кандидат исторических наук, доцент

Самарский юридический институт ФСИИ России, г. Самара (Россия)

Ключевые слова: фальсификация истории; Версальско-Вашингтонская система; Вторая мировая война; Великая Отечественная война; Красная Армия; вермахт; историография; общественный дискурс.

Аннотация. В статье выделены основные факторы, влияющие на оценку итогов Второй мировой и Великой Отечественной войн в историографии и общественном дискурсе, а также указаны основные дискуссионные темы и подходы к их интерпретации. Особое внимание уделено вопросам о роли СССР в развязывании Второй мировой войны, цене Победы, «зверствах» Красной Армии на территории Европы в конце войны, коллаборационизме как «массовом факторе» сопротивления советскому режиму.

В статье выделены основные факторы, влияющие на оценку итогов Второй мировой и Великой Отечественной войн в историографии и общественном дискурсе, а также указаны основные дискуссионные темы и подходы к их интерпретации. К числу основополагающих факторов, влияющих на историю изучения и осмысления последней войны, относятся: геополитический, хронологический и историографический.

Геополитический фактор событийно связан с распадом СССР и проведением специальной военной операции на Украине. Первое событие запустило процесс тотального пересмотра истории и итогов Второй мировой и Великой Отечественной войн (далее ВОВ) в англо-саксонском мире, странах Восточной Европы, постсоветских государствах, да и в самой России. Второе событие усилило позицию фальсификаторов истории и итогов ВОВ в части доведения ее до откровенной лжи, абсурда и варваризации, что выразилось в массовой борьбе с памятниками и захоронениями советских воинов-освободителей¹, героизации фашизма и нацизма. Подобная варваризация в виде издевательства над прахом погибших советских воинов в самых отвратительных формах происходит в республиках Прибалтики, в Польше. Вслед за ними «успешно» двигаются по этому пути Болгария, Чехия, Словакия, Румыния и другие страны, где «европейские ценности» оказались весьма поверхностной и легко стираемой оболочкой, лишь прикрывающей ненависть к России и русскому миру.

Изменение мировой модели на однополярную привело к доминированию США и стремлению американской политической элиты к господству

не только в политике, экономике, социальной сфере, но и в идеологии, что привело к пересмотру важнейших событий мировой современной истории, в том числе истории Второй мировой войны и ее итогов. Тем более, что Ялтинско-Потсдамская система международных отношений, отражавшая соотношение сил после Второй мировой войны, начинает стремительно рушиться.

Второй существенный фактор, влияющий на отношение к ВОВ, – это фактор времени. Практически ушло из жизни поколение участников войны – ветеранов фронта и тыла. Живая память о событиях войны угасает и по мере удаления они приобретают все более легендарные и мифологические черты, становятся доступными только через исторические источники. Это, кстати, весьма заметно в современном искусстве, когда в произведениях о войне утрачивается «дух времени». Потеря живой коллективной исторической памяти снижает значимость событий, повышает субъективность их восприятия и возможности переоценки.

Влияние третьего фактора заключается в интерпретации рассекреченных материалов из архивов. Публикация Пакта Молотова-Риббентроппа, документов о сталинских репрессиях, собственно военных сведений, в том числе о начальном этапе ВОВ, освободительном походе Красной Армии в Европу, борьбе с коллаборационистами, плана У. Черчилля «Немыслимое» и аналогичных планов американского командования по разгрому Красной Армии войсками союзной коалиции вместе с остатками сил вермахта значительно расширили и изменили представления о ВОВ. Часть данных послужила основанием для раз-

¹ Геродот указывает, что обычай осквернять могилы врагов существовал у скифов-варваров, чьими основными занятиями были война и насилие: Геродот. История в девяти книгах. Книга IV: Мельпомена. § 120 / пер. и примеч. Г.А. Стратановского; под общ. ред. С.Л. Утченко; ред. пер. Н.А. Мещерский. Ленинград: Наука. Ленингр. отд-е, 1972. 600 с.

вязывания информационных войн против России и ее прошлого.

К числу главных тем фальсификации и откровенной лжи относятся вопросы о роли СССР в развязывании Второй мировой войны, цене Победы, «зверствах» Красной Армии на территории Европы в конце войны, коллаборационизме как «массовом факторе» сопротивления советскому режиму и поддержке гитлеровского вторжения и оккупационного режима на территории СССР [16]. На них мы и хотели бы остановиться далее.

Одной из главных тем в фальсификации Второй мировой войны является стремление рассматривать СССР как главного «поджигателя» или, по крайней мере, совиновника развязывания войны. Так, генсек НАТО Й. Столтенберг в речи по случаю 70-й организации на слушаниях в Конгрессе США 4 апреля 2019 г. уравнил Гитлера и Сталина, назвав их врагами свободы [18]. Ранее 8 января 2015 г. премьер-министр Украины А. Яценюк во время визита в Берлин заявил, что СССР напал на Германию и Украину, что не вызвало возражений у германской стороны. В украинских учебниках по истории планировали переименовать Великую Отечественную войну в немецко-советскую, а затем вообще оставить только одно название – Вторая мировая война [10]. При этом забывается, что более 1,3 миллионов украинцев погибли на фронтах Великой Отечественной войны, а еще более 2 миллионов человек было угнано на работы в Германию [14, с. 54–56]. Вместо этого происходит героизация фашизма, когда примерами для подражания становятся С. Бандера, эстонские и латвийские батальоны СС, бывшие предатели и полиция.

Ключевое значение для определения истинных виновников развязывания Второй мировой войны имеют события европейской истории с момента заключения Версальского мира 1919 г. до 1939 г. По итогам Первой мировой войны была создана Версальско-Вашингтонская система, главными организаторами и гарантами которой были Франция, Англия и США. По Версальскому мирному договору предусматривалось серьезное ограничение военной и экономической мощи Германии. Так, проигравшая сторона должна была отменить всеобщую воинскую повинность, закрыть военные училища, распустить Генеральный штаб, ограничить армейский контингент 100 тыс. человек, при наличии еще 200 тыс. полицейских для поддержания порядка, выполнять запрет на использование тяжелой артиллерии, танков, авиации, крупных военно-морских сил. Демилитаризация рейха сопровождалась и серьезными экономическими потерями. В результате проигрыша в войне Германия теряла все свои заморские колонии, территории которых в 6 раз превосходили метрополию

с населением в 13 млн. человек. Еще 7 млн. подданных империи остались за ее границами в Европе после отторжения примерно восьмой части материковых земель. Был потерян весь торговый флот, подорваны поставки сырья для промышленности (железо, уголь, цинк, свинец) и сельхозпродуктов (хлеба и мяса). В довершение к перечисленному Германия должна была выплатить 132 млрд золотых марок в качестве репарации. Условия мира были унижительны и разорительны. Не случайно В.И. Ленин назвал Версальский мир «грабительским» [13, с. 31–33]. Тем не менее, события 1920-х гг. показали отход европейских государств и США от выполнения условий мира. Благодаря финансовой помощи США и Англии немецкая промышленность к концу 1920-х гг. существенно восстановилась. Ее военный потенциал позволял вновь быстро нарастить производство артиллерии, танков, авиации и военных кораблей.

Приход Гитлера к власти в 1933 г. позволил гарантам Версаля Франции, Великобритании и США проводить политику возрождения рейха и подталкивания нацистской Германии к войне с СССР. Вся последующая европейская политика была подчинена именно этому, даже в ущерб собственной национальной безопасности. Как следствие, Германия выходит из Лиги Наций, вводит всеобщую воинскую повинность, захватывает Рейнскую область, один из центров военной промышленности, далее следует аншлюс Австрии и раздел Чехословакии при фактическом содействии Великобритании и Франции. Не теряют времени и фашистские союзники Германии. Япония в 1931 г. начинает войну против Китая. В 1937 г. та же Япония совершает крупномасштабное вторжение в Поднебесную. Италия развязывает в 1935 г. войну против Абиссинии. В 1936 по 1939 гг. происходит гражданская война в Испании, в ходе которой участвуют от 40 до 60 тыс. итальянских и немецких военных¹. Серьезные пограничные конфликты происходят на о. Хасан и р. Халхин-Гол близ границ СССР в 1938–1939 гг. [13, с. 31–33]. Советское руководство понимало суть происходящего. В 1935 г. Сталин на встрече с лордом-хранителем печати Великобритании А. Иденом отметил, что если бы его страна не предоставила Германии денег, сырья и металла, то мир в Европе был бы обеспечен [23, с. 47]. Мюнхенский сговор окончательно разрушил планы СССР по созданию системы коллективной безопасности в Европе. После провальных переговоров с Францией и Англией в 1939 г. СССР пошел на подписание Пакта Молотова-Риббентропа для того, чтобы оттянуть начало неизбежной войны с Германией, сделав это после того, как подобные пакты о ненападении уже были подписаны Францией и Великобританией. Оценка международной ситуации была дана Стали-

¹ Со стороны СССР в войне с Испанией принимали участие около двух тысяч человек

ным в отчетном докладе на XVIII съезде ВКПб, когда был сделан вывод о том, что Вторая мировая война де-факто уже началась. Эта точка зрения была высказана в «Кратком курсе ВКПб», центральной прессы [13, с. 31–33; 22, с. 147]. Исходя из изложенного, совершенно необоснованно считать подписание Пакта Молотова-Риббентропа поводом или причиной развязывания Второй мировой войны, как это делают на Западе. Истинными виновниками и соучастниками начала мирового конфликта предстают США, Франция, Великобритания и активно поддерживающая Германию в планах нападения на СССР Польша.

Одной из центральных тем фальсификации является тема человеческих потерь [15]. Вторая мировая война была самой кровопролитной в истории человечества. Наибольшие потери в ней понесли Китай – 35 млн. человек, СССР – 26–27 млн человек. Только в фашистских лагерях было уничтожено свыше 11 млн граждан Европы. Если сопоставить соотношение потерь среди мирных граждан СССР и военнослужащих, погибших в результате боевых действий, первых было больше, соответственно, около 14,7 и 11,6 млн человек [15]. Это показывает, что война велась преимущественно против гражданского населения. Практика нанесения ударов по мирным целям, применяемая сегодня на Донбассе, сложилась в годы ВОВ, когда Германия и ее союзники – Румыния, Венгрия, Италия, Финляндия – не делали различий между линией фронта и тылом, нанося массированные удары по городам и другим населенным пунктам. Объектами варварских обстрелов и бомбардировок были фактически все доступные для авиации и артиллерии крупные города: Ленинград, Киев, Минск, Харьков, Тула, Новороссийск и другие, где погибли сотни тысяч мирных граждан. Подобная варварская тактика была характерна и для англо-саксов при ковровых бомбардировках Дрездена, применении бомб с напалмом в Токио, атомных ударах по Хиросиме и Нагасаки. На оккупированных территориях в СССР было истреблено 7,4 млн человек, что является бесспорным фактом геноцида против мирного населения. Из 5 млн 269 тыс. человек, угнанных на работу в Германию, домой вернулись 2 млн 654 тыс. человек. При демографических подсчетах необходимо учитывать и косвенные потери, т.е. число не родившихся детей, а это примерно 23 млн человек [15]. Основным современным трендом при характеристике ВОВ на Западе является замалчивание и отрицание политики геноцида против населения СССР, жертвы которого суммарно намного превысили число жертв признанного геноцидом мировым сообществом Холокоста.

Особое значение для истории ВОВ имеет соотношение потерь на фронтах. Западные и отечественные

фальсификаторы всячески преувеличивают потери Красной Армии и преуменьшают потери противной стороны, доводя их соотношение до 1:10 и даже 1:20. Как справедливо отмечает Ю.А. Никифоров, выявить близкое к истине отношение потерь двух сражающихся армий – значит, ответить на вопрос о том, как мы воевали и за счет чего победили [15]. Попытки навязать обществу представление об особом германском умении сражаться, бездарности и пренебрежении к людям советских командиров и военачальников, подрывает уважение к подвигу защитников Отечества, обесценивает Победу. Огромная работа по определению военных потерь была проведена специальной комиссией Министерства обороны РФ во главе с генералом армии М.А. Гареевым, затем коллективом военных историков под руководством генерал-полковника Г.Ф. Кривошеева. Полученные цифры потерь Красной Армии подвергались серьезной проверке и уточнению В.В. Литвиненко [5; 12; 15; 17]. В настоящее время считается, что безвозвратные потери среди советских военнослужащих составляют 8 млн 668 450 человек, еще 2 млн 800 тыс. человек не вернулись из германского плена и 500 тыс. военнослужащих числятся пропавшими без вести¹. Итого складывается цифра примерно в 11,6 млн человек.

Потери вермахта подсчитать труднее, поскольку на завершающем этапе войны система их учета полностью деградирует. Так, с 1943 г. немецкое командование стало умышленно занижать потери, а потом система учета перестала существовать вовсе. В немецких сводках практически нет учета и потерь союзных сил, которые были масштабными. Сами немецкие части зачастую были интернациональными. В них служили австрийцы, поляки, чехи, голландцы, бельгийцы, датчане, латыши, украинцы и др. Существовали части и из коллаборационистов. Также неучтенными остаются потери СС, СД, охранных и карательных подразделений, боровшихся на оккупированной территории СССР с партизанами. Заслуживающими внимания считаются данные, приведенные немецким историком Р. Овермансом, написавшим фундаментальный труд «Германский рейх и Вторая мировая война» (на немецком языке), где демографические потери вооруженных сил Германии оценены в 5 млн 318 тыс. чел., из них на восточном фронте – около 4 млн чел. [12; 15]. Согласно российским подсчетам безвозвратные потери Германии во Второй мировой войне составили 8 млн 876 тыс., демографические (включая умерших в плену) – 5 млн 965 тыс. Общие потери армий фашистского блока на советско-германском фронте вместе с потерями союзных Германии армий (румынской, венгерской, финской, итальянской) составили 10 млн 344 тыс., из них погибли 6 млн 771 тыс. чел. На основе полученных данных был

¹ Число пропавших без вести складывается из погибших и потерявших в силу несовершенства учета.

сделан вывод о сопоставимости потерь Красной армии с потерями противника [12; 15]. Таким образом, выводы о «неумении воевать» и бездарности красных командиров, отношении к солдатам как к «пушечному мясу» не находят своего подтверждения. Конечно, следует признать и очевидное, что потери Красной Армии на начальном этапе войны были существенно выше потерь вермахта. Но следует также задать и следующий вопрос. А есть ли в мировой военной истории примеры, когда, терпя столь сокрушительное поражение в начале войны, страна, государство, народ добивались столь впечатляющих побед в дальнейшем? Ответ очевиден.

Третья тема фальсификации – о «массовых зверствах» Красной Армии в ходе освобождения от нацизма и фашизма Восточной Европы – не находит фактического подтверждения в источниках, поскольку, в отличие о массовых фактов зверств немецких захватчиков и их сателлитов на оккупированных территориях СССР, таких данных попросту нет. Ожесточенный характер войны, связанный со штурмом немецких цитаделей и городов, населенных пунктов, где укрывались нацисты, неизбежно приводил к жертвам среди мирного населения. При этом нет никаких оснований говорить о целенаправленной политике советского военного и политического руководства по истреблению мирного, в том числе немецкого населения за пределами СССР, массовых постоянных случаях проявления какой-либо жестокости со стороны советских военнослужащих по отношению к гражданам других стран.

Особой популярностью на Западе пользуется тема массовых изнасилований немецких женщин в 1945 г. Собственно уже Геббельс рисовал страшные картины прихода «орд с Востока» в Германию, что привело к массовым самоубийствам жителей Берлина¹. Немцы ожидали, что русские поведут себя точно так же, как они вели себя в СССР. Затем эта геббельсовская тема «русской жестокости» была подхвачена бывшими союзниками в период холодной войны, а далее – всем коллективным Западом. Широкий резонанс вызвала книга «Падение Берлина. 1945» английского историка Энтони Бивора [3], который привел фантастические данные о численности женщин, якобы ставших жертвами советских солдат, – два миллиона изнасилованных немок, из них сто тысяч – в Берлине². После издания книги на русском языке в 2004–2005 гг. миф о массовых изнасилованиях стал активно распространяться в российской либеральной прессе и в Интернете. Не имея на руках достоверных фактов в ход пошла дезинформация. Так, в работе Э. Бивора содержатся ссылки на факты, якобы приведенные в работах российских исследователей

Е.С. Сенявской и М.И. Семиряги. Однако сами авторы это опровергают [20]. Безусловно, можно говорить о случаях стихийной мести красноармейцев, потерявших своих близких, фронтовых товарищей, видевших разоренные русские города и села, перенесшее неисчислимые беды население. Тема мести и ненависти к врагу была господствующей в военной пропаганде. Она помогала громить его и стоять насмерть. Однако после выхода за границы СССР политика советского руководства стала нацелена на послевоенное устройство Европы. Поэтому стали применяться суровые меры к проявлениям насилия по отношению к мирному населению, а политотделы развернули соответствующую разъяснительную работу. В январе 1945 г. последовали приказы командующих 1-м и 2-м Белорусскими фронтами маршалов Г.К. Жукова и К.К. Рокоссовского, а также маршала 1-го Украинского фронта И.С. Конева, карающие за мародерство, насилия, грабежи, бессмысленные поджоги и разрушения, что поставило ситуацию под контроль [20]. Более того, советское командование развернуло большую работу по налаживанию мирной жизни на бывших вражеских территориях. В Берлине населению раздавали воду и еду, организовывали общественные работы, следили за эпидемиологической обстановкой. Отметим, что случаи насилия над мирными гражданами многократно фиксировались в войсках союзников, особенно жестоким отношением к немцам отличались поляки, которых советским воинам нередко приходилось сдерживать, о чем на Западе предпочитают забыть [20]. Таким образом, тема «жестокости русских в Европе» создана искусственно в целях дискредитации СССР и России на международной арене. За неимением фактологической базы она нашла свое бурное отражение в СМИ, произведениях искусства, где правда может иметь очень мало общего (или вообще его не иметь) с реальностью военного прошлого.

Тема коллаборационизма как «массового фактора» сопротивления советскому режиму и поддержки гитлеровского вторжения и оккупационного режима на территории СССР уже раскрывалась нами на страницах журнала [14]. Она достаточно хорошо изучена в отечественной науке [1; 2; 6–9; 11; 19; 21]. Предметом манипуляции обычно служит само понятие «коллаборационизма», исходя из которого определяют численность коллаборантов. Выделяют разные виды коллаборационизма – политический, военный, национальный, религиозный, экономический [21]. Я бы добавил к классификации явления и психологические характеристики. Очевидно, что коллаборационизм может быть осознанным, идейным и вынужденным, насильственным. В силу особой жестокости нацист-

¹ Называется цифра в 30–40 тыс. человек.

² По подсчетам Э. Бивора насилию подверглась каждая шестая немка, как минимум, один раз!

ского режима, граждане СССР были вынуждены сотрудничать с Третьим Рейхом под угрозой смерти. Так, на оккупированных территориях в СССР оставалось не менее 73–74 млн человек, большинство из которых заставляли работать на нацистов. Более 5 млн советских граждан были угнаны на работу в Германию. Использовался также труд миллионов советских военнопленных. Если рассматривать коллаборационизм как простое сотрудничество с врагом, не разбираясь в сути явления, то он приобретает огромные масштабы. С этой весьма примитивной точки зрения в коллаборанты попадают десятки миллионов советских граждан. Именно так и считают фальсификаторы истории. Мы полагаем, что к настоящим коллаборантам надо причислять только тех людей, которые сознательно и добровольно вступили на путь военно-политического сотрудничества с нацистами. Прежде всего, активно участвовали в деятельности карательных органов в тылу и в качестве военнослужащих на фронте. Таких было абсолютное меньшинство. Наиболее известные и массовые из них – Русская освободительная народная армия (РОНА) и Русская освободительная армия (РОА). Так, максимальная численность РОНА была зафиксирована в 1943 г. – около 20 тыс. человек. Бойцов организации обычно использовали для борьбы с партизанами в оккупированных Орловской и Брянской областях в составе иных подразделений. Она была также задействована в подавлении Варшавского восстания 1944 г. В обычное время подразделения РОНА привлекались к конвоированию эшелонов с продовольствием, охране железных дорог, карательным операциям. Государственной чрезвычайной комиссией, проводившей расследование по делу РОНА, было установлено, что карателями было уничтожено более 10 000 человек, из них 200 было сожжено заживо.

Русская освободительная армия генерала Власова (РОА) с апреля 1944 г. стала де-факто рассматриваться Германией как основная движущая сила Русского освободительного движения, нацеленного на свержение СССР и восстановление национального русского государства, а в январе 1945 г. она была признана Гитлером де-юре. В апреле 1945 г. ее численность достигла 125 тыс. человек. При ее формировании надеялись набрать намного больше – примерно 600–700 тыс. человек, около 60 дивизий. Потенциальными коллаборантами для пополнения РОА могли стать люди из весьма многочисленного и разношерстного контингента: 930 тыс. советских военнопленных, 1,1 млн мужчин призывного возраста из категории остарбайтеров и беженцев, примерно 70 тыс. военнообязанных мужчин русской диаспоры и 500 тыс. военнослужащих восточных подразделений. В результате антисоветская пропаганда не сработала, желающих оказалось намного меньше. Завербованные составили

менее 20% от имевшихся мобилизационных ресурсов, еще около 50 тыс. личного состава приходилось на уже ранее сформированные казачьи части, переданные под командование РОА [1, с. 13]. Военская активность власовцев ограничилась коротким временем апреля-мая 1945 г. на территориях Австрии, Германии, Италии, Чехии, Югославии, за которой последовала всеобщая капитуляция при переходе в оккупационные зоны ответственности союзного командования [1, с. 18]. Между РОА и вермахтом существовали конфликты и недоверие. Так, при попытке ее разоружения наиболее боеспособная 1-я пехотная дивизия РОА 5–8 мая 1945 г. в Праге выступила на стороне восставших чехов против гитлеровских войск [1, с. 19–20].

Исследователи приводят разные цифры военных коллаборационистов от 200 тыс. до 1,5 млн человек [1; 2; 6–9; 11; 19; 21]. Признавая наличие военного коллаборационизма, можно с уверенностью констатировать, что он имел ограниченные масштабы и не повлиял на общую ситуацию на фронтах. Значительные «успехи» коллаборационистов были достигнуты только в деле борьбы с мирным населением, отчасти партизанами. Гитлеровцы никогда не доверяли предателям и использовали их в основном для выполнения карательных, охранных и административных функций. Таким образом, коллаборационизм не стал фактором, значительно повлиявшим на ход ВОВ. В то же время одними из главных факторов победы стало национальное единство народов СССР, а также поддержка существующего строя, несмотря на все допущенные им в отношении граждан своей страны перегибы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александров К.М. Вооруженные формирования Комитета освобождения народов России в 1944–1945 гг. : автореф. дисс. ... канд. ист. наук: 07.00.02. СПб, 2002. 28 с.
2. Александров К.М. Против Сталина. Власовцы и восточные добровольцы во Второй мировой войне: сб. статей и материалов. СПб.: Ювента, 2003. 352 с.
3. Бивор Э. Падение Берлина. 1945. М. : АСТ : Транзиткнига, 2005. 622 с.
4. Геродот. История в девяти книгах. Книга IV: Мельпомена. § 120 / пер. и примеч. Г.А. Стратановского; под общ. ред. С.Л. Утченко; ред. пер. Н.А. Мещерский. Ленинград : Наука. Ленингр. отд-е, 1972. 600 с.
5. Гриф секретности снят: Потери Вооруженных сил СССР в войнах, боевых действиях и воен. конфликтах : стат. исслед. / Г.Ф. Кривошеев и др.; под общ. ред. Г.Ф. Кривошеева. М.: Воениздат, 1993. 417 с.

6. Дробязко С.И., Романько О.В., Семенов К.К. Иностранные формирования Третьего рейха. М.: АСТ: Астрель, 2011. 830 с.
7. Дюков А.Р. «Die Aktion Kaminskiy»: Локотское «самоуправление» и создание бригады РОНА // Мифы Великой Отечественной. М.: Яуза: Эксмо, 2008. 381 с.
8. Жуков Д.А., Ковтун И.И. Изменники, пособники, коллаборационисты... // Пособники. Исследования и материалы по истории отечественного коллаборационизма: сборник / редакторы-составители Д.А. Жуков и И.И. Ковтун. М.: Пятый Рим, 2020. 464 с.
9. Жуков Д.А., Ковтун И.И. Полицаи: история, судьбы и преступления. 3-е изд., испр. и доп. М.: Пятый Рим, 2016. 320 с.
10. Ивашкина Д. Яценюк заявил, что СССР напал на Германию и Украину в 1941 г. URL: <https://www.kp.ru/online/news/1942330/> (дата посещения: 02.12.2022).
11. Ковалев Б.Н. Коллаборационизм в России в 1941–1945 гг.: типы и формы. Вел. Новгород: Новгородский гос. ун-т им. Ярослава Мудрого, 2009. 371 с.
12. Литвиненко В.В. Красная армия против Вермахта: людские потери на советско-германском фронте, анализ методов и результатов оценки. М.: У Никитских ворот, 2012. 323 с.
13. Манюхин И.С. О дате начала Второй мировой войны // Поволжский вестник науки. 2019. № 1. С. 31–33.
14. Манюхин И.С. Национальное единство советского народа как главный фактор Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов // Поволжский вестник науки. 2020. № 4. С. 54–56.
15. Никифоров Ю.А. Цена Победы СССР в Великой Отечественной войне // Электронный научно-образовательный журнал «История». Том: «Трудные вопросы истории». 2019. URL: <http://history.jes.su> (дата посещения: 06.12.2022).
16. Пыхалов И.В. Великая обманная война. М.: Яуза: Эксмо, 2005. 480 с.
17. Россия и СССР в войнах XX века: Потери Вооруженных Сил: стат. исследование / под общ. ред. Г.Ф. Кривошеева. 2-е изд. М.: Олма-Пресс, 2001.
18. Репортер. Новости. 4 апреля 2019 г. Генсек НАТО уравнил Гитлера, Сталина и ИГИЛ. URL: <https://topcor.ru/7442-gensek-nato-uravnjal-gitlera-stalina-igil.html> (дата посещения: 02.12.2022).
19. Семиряга М.И. Коллаборационизм: Природа, типология и проявления в годы Второй мировой войны. М.: РОССПЭН, 2000. 862 с.
20. Сенявская Е.С. Красная Армия в Европе в 1945 году в контексте информационной войны. URL: <https://histrf.ru/read/articles/krasnaia-armiia-v-ievropie-v-1945-ghodu-v-kontiekstie-informatsionnoi-voiny> (дата посещения: 05.12.2022).
21. Сеницын Ф.Л. Коллаборационизм: историко-правовой анализ терминологии // Пособники. Исследования и материалы по истории отечественного коллаборационизма: сборник / редакторы-составители Д.А. Жуков и И.И. Ковтун. М.: Пятый Рим, 2020. С. 17–41.
22. Сталин И.В. Соч. Т. 14. Март 1934. 2-е изд. М., 2007.
23. Сталин И.В. Сочинения. Т. 18. Тверь: Союз, 2006. С. 86–91.

TRUTH AND LIES ABOUT THE GREAT PATRIOTIC WAR IN HISTORIOGRAPHY AND PUBLIC DISCOURSE

© 2022

I.S. Manyukhin, candidate of historical Sciences, associate Professor

Samara Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Samara (Russia)

Keywords: falsification of history; the Versailles-Washington system; World War II; the Great Patriotic War; the Red Army; the Wehrmacht; historiography; public discourse.

Abstract. The article highlights the main factors influencing the assessment of the results of the Second World War and the Great Patriotic War in historiography and public discourse, as well as the main discussion topics and approaches to their interpretation. Special attention is paid to the role of the USSR in the outbreak of World War II, the price of Victory, the “atrocities” of the Red Army in Europe at the end of the war, collaboration as a “mass factor” of resistance to the Soviet regime.

¹ Террористическая организация, запрещенная в России.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Theory and methods of teaching and education

УДК 376

ФОРМИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК ОСНОВА СИСТЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ЗПР

© 2022

С. Е. Алашеева, магистрант

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского», г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: компетентность; родительская компетентность; педагогическая родительская компетентность; психолого-педагогическое сопровождение семьи; задержка психического развития.

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования родительской компетентности семей, воспитывающих детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Даны определения видов родительской компетенции, описаны общие черты задержки психического развития у детей дошкольного возраста. Даны рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению родителей, воспитывающих дошкольников с задержкой психического развития, по формированию педагогической компетенции.

Семья во все времена понималась и понимается сегодня как один из главных институтов воспитания. Её широкие и различные по назначению функции позволяют заложить фундамент духовного и жизненного опыта ребенка. Важность роли семьи отмечена и закреплена во многих международных и российских государственных документах. Это и нормы международного права, имеющие значение для регулирования семейных отношений, содержащихся в Уставе ООН, Декларации прав ребенка от 20.11.1959 г., Конвенции ООН «О правах ребенка» от 20.11.1989 г. – на международном уровне; Конституции РФ, Семейном кодексе РФ, Указах Президента РФ, распоряжениях Правительства РФ – на уровне государства.

Признание главенствующей роли семейного воспитания усиливает ответственность родителей за становление, развитие и воспитание детей и предполагает подготовленность родителей к выполнению семейных обязательств, в числе которых семейное воспитание. Эти обязательства в свою очередь предполагают сознательную установку на предстоящее «родительство». Также они должны определяться совокупностью свойств личности, набором когнитивных функций и практическими умениями, которые в купе будут способствовать высокому уровню семейного воспитания.

На подготовленность семей к воспитанию детей указывали великие святители и учителя церкви. Так, Святитель Игнатий (Брянчанинов) советовал

родителям для воспитания детей читать и изучать книгу «Поучения преподобного аввы Дорофея», которая будет наилучшим наставлением не только для родителей, но и для детей. Георгий, затворник Задонский, полагал, что для воспитания детей в благочестии родителям должно иметь неуспешный надзор и труды. Протоирей Евгений Шестун в своих очерках по Православной педагогике писал: «Чтобы глубже осмыслить отношения с собственными детьми, родители нуждаются в духовном руководстве и творческом вдохновении». Их основой служит любовь, полная ответственности, почитающая авторитеты, построенная на уважении и желании понять личность ребенка [1].

Готовность родителей, включающая в себя совокупность когнитивных, ценностных, коммуникативных, эмоционально-волевых и деятельностных характеристик, рассматривается современной педагогической наукой в структуре родительской компетентности.

По определению В.В. Селиной, компетентность «многомерное, многофункциональное понятие, отражающее взаимосвязь между человеком, культурой и образованием, которое представляет собой интегративную характеристику личности,

содержание которой составляют совокупность знаний, способов деятельности и разнообразных способностей, что выражается в готовности человека к принятию адекватных решений в процессе реализации целей и задач и позволяет ему активно адаптироваться к условиям современного общества» [8, с. 14].

В зарубежной литературе понятие «родительская компетентность» имеет множество интерпретаций. Так, Т. Джонс и Р. Принц под родительской компетентностью понимали образ действия, знания, умения и некий план воспитания детей, которые позволяют добиться положительных и адаптированных решений в воспитании и развитии детей. Одной из важнейших составных частей родительской компетентности является способность устанавливать доверительные отношения со своими детьми, фиксировать их состояние и понимать его причины (Ж. Охан, Д. Леунг, Ш. Джонстон) [6].

Для отечественной психолого-педагогической литературы характерно разделение родительской компетентности [9]. Виды родительской компетентности представлены в таблице 1.

Таблица 1. Виды родительской компетентности

Родительская компетентность			
Абилитационная	Психологическая	Педагогическая	Психолого-педагогическая
Интегративное свойство личности, выражающееся в совокупности компетенций эмоционально-ценностного, социального, педагогического, коммуникативного компонентов (М.Ш. Тюрина)	Специальные способности, особое состояние, которое развивается по отношению к внутренним структурам и процессам, представление о функционировании которых требуется для объяснения поведения человека, а также психологических особенностей ребёнка (О.В. Суворова, О.И. Пец, С.В. Пазухина)	Умение родителей выполнять свою воспитательную роль, знать потребности своих детей, учитывать возможности детей при планировании их обучения (А. Лебедева, С.С. Пилюкова, В.В. Селина)	Выражается в способности использовать психолого-педагогические знания в процессе семейного воспитания и взаимодействия с детьми (И.С. Якиманская, Н.В. Андропова)

Для успешного воспитания и развития детей родителям требуется некоторая психолого-педагогическая осведомлённость, которая будет включать в себя представление о детском развитии, в том числе и отклонений в развитии детей, действенные практики детско-родительских отношений, понимание роли социальных институтов, помогающие семьям в обучении и воспитании детей. Все эти направления могут быть успешно реализованы в рамках психолого-педагогического сопровождения родителей.

Понятие «психолого-педагогическое сопровождение семьи» было введено Л.М. Шипицыной и Е.И. Казаковой, которые дают следующую характеристику данному определению: «помощь семье

в принятии решений в проблемных ситуациях, ответственность за действия в которых семья несет сама» [10, с. 9].

Повышения педагогической компетентности семей по проблеме воспитания и развития детей представляется важным направлением развития образования. В Федеральном государственном общеобразовательном стандарте дошкольного образования, принятом 17 октября 2013 года, одним из направлений, указанных в задачах, является «обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей» [7, с. 4].

Что касается детей с ограниченными возможностями здоровья, то для них семья является еще более мощным фактором развития.

По классификации В.А. Лапшина и Б.П. Пузановой, одну из категорий ОВЗ представляют дети с задержкой психического развития (ЗПР).

В психологическом словаре дается определение задержки психического развития (ЗПР) как особого типа дефицитарной аномалии психического развития ребенка [2].

Относительно недавно, в начале XX века, психологи и педагоги (Д. Векслер, Л. Фаирфилд, В. Лост и др.) стали исследовать возрастные показатели развития основных психических процессов детей дошкольного возраста. В нашей стране проблемой задержки психического развития занимались такие светила науки, как Л.С. Выготский, Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Л.И. Переслени, С.Г. Шевченко, Е.С. Слепович, М.С. Певзнер, К.С. Лебединская и др.

По результатам множества исследований можно выделить общие черты задержки психического развития детей с учётом происхождения дефекта. У детей дошкольного возраста основные психические функции развиваются с недостаточным темпом и имеют характерные особенности, часто страдают двигательные качества (быстрота, ловкость, сила, точность, координация), недостаточно развиты навыки самообслуживания и навыки саморегуляции. Эмоциональное состояние характеризуется повышенной неустойчивостью. Имеются особенности в речевом развитии, коммуникативной деятельности [4].

Выдающийся отечественный психолог Л.С. Выготский отмечал, что личностные особенности аномального ребенка во многом обуславливаются его положением в семье. Неблагоприятные условия воспитания в семье провоцируют задержку развития психики ребенка, отклонения в поведении и личностном развитии [3].

Трудности в построении взаимоотношений детского сада и семей, воспитывающих детей с задержкой психического развития, требуют от дошкольных образовательных учреждений создания и пополнения диагностических и методических материалов для исследования и дальнейшей работы с данной категорией семей. Исследование педагогической компетентности является важной составляющей такой работы.

Исследование педагогической компетентности семей, воспитывающих детей с задержкой психического развития, состоит из изучения уровней личностного, теоретического и практического компонентов.

При постановке диагноза «Задержка психического развития» врачи-психиатры, члены психолого-педагогической комиссии не во всех случаях объясняют семьям, в чём заключается природа диагноза, его специфика, значение для развития ребёнка. Как следствие, родители не всегда понимают и реально воспринимают возможности и сложности в обучении и воспитании детей. В большинстве случаев родители переживают фрустрацию в отношении не осуществленных ожиданий, что в итоге отрицательно сказывается на их отношениях с детьми, окружающими, образовательными организациями.

По результатам исследования сформированности теоретического компонента в структуре педагогической компетентности, а именно представления родителей о задержке психического развития как виде нарушения и их знания об индивидуально-психологических особенностях своего ребенка, полученным в ходе опроса (анкетирования) с использованием программного обеспечения для администрирования опросов «Google Forms», были получены результаты, представленные на рисунке 1.

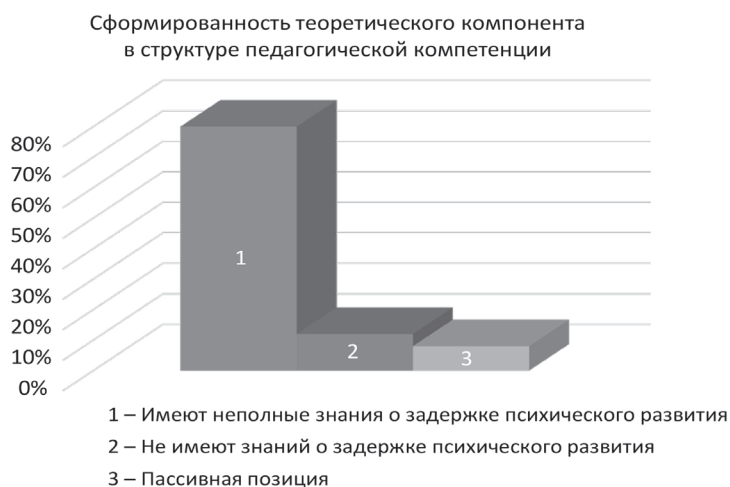


Рис. 1. Результаты исследования сформированности теоретического компонента в структуре педагогической компетентности, %

- у родителей присутствуют представления о сущности и причинах задержки психического развития и психологических особенностях детей с ЗПР; есть неполные и (или) недостаточно объективные представления об индивидуально-психологических особенностях своего ребенка, его способностях, возможностях, склонностях, потенциале развития;

- был выявлен небольшой процент безучастных родителей и родителей, настроенных негативно по отношению к дошкольному учреждению.

Результаты, полученные нами в ходе проведения опроса, подтверждают необходимость решения проблемы формирования педагогической компетентности родителей детей с ЗПР.

Одним из основных направлений психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ЗПР, является повышение педагогической компетентности родителей, а именно её теоретического компонента, что выражается в получении ими навыков, умений и знаний для адекватного представления о сущности и причинах задержки психического развития, а также индивидуально-психологических особенностях своего ребенка.

В настоящее время для работы с родителями все более активно применяются дистанционные технологии. Подобная организация работы помогает подключить к работе сопровождения всех участников педагогического процесса: детей, родителей, воспитателей и других узких специалистов. Так, например, можно разместить на сайтах образовательных учреждений ссылки на различные справочные сервисы, сопровождающие семьи в социальном и психолого-педагогическом направлениях, либо непосредственно сам материал (пособия, книги в электронном виде, консультации, аудио-, видеоматериалы).

Ещё одной удобной дистанционной формой работы будет проведение собраний, советов, различного вида консультаций, тренингов в онлайн-формате с помощью таких программ, как Skype, Яндекс-Телемост и др.

Работа, реализованная таким образом, бесспорно, будет способствовать повышению уровня педагогической компетентности родителей, воспитывающих детей с задержкой психического развития, позволит создать соответствующее возрасту ребенка коррекционно-развивающее пространство, формировать и реализовать адекватные потребностям ребенка стратегии воспитания, базирующиеся на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к ребенку.

Задержка психического развития имеет в большинстве случаев временный характер, но для успешного её преодоления следует создать специальные условия обучения и воспитания. Важно подчеркнуть, что для нормализации проблемной ситуации необходима ранняя и правильная работа над этим процессом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Святые отцы о воспитании детей. URL: https://azbyka.ru/deti/svyaty-e-ottsy-o-vospitanii-detej#ch_0_4 (дата обращения: 11.11.2022).
2. Большой психологический словарь / сост. Б. Мещеряков, В. Зинченко. 3-е изд. URL: <https://spbguga.ru/files/03-5-01-005.pdf>. (дата обращения: 01.11.2022).
3. Выготский Л.С. Обучение и развитие в детском возрасте. М.: Педагогика, 2006. 305 с.
4. Глезерман Т.Б. Мозговые дисфункции у детей. М.: Наука, 1983. 240 с.
5. Деревянкина Н.А. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития: учебное пособие. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2003. 77 с.
6. Иванова Н.В., Сорокина Т.М. Анализ зарубежных программ развития компетентности родителей младших школьников // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2020. № 2. С. 113–124.
7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155. URL: <https://firo.ranepa.ru/files/docs/do/fgos/pr1155.pdf> (дата обращения: 20.10.2022).
8. Селина В.В. Развитие педагогической компетентности родителей детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении. URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01003478424?page=1&rotate=0&theme=white> - (дата обращения: 28.10.2022).
9. Феномен осознанного родительства: теоретический и практический аспекты: учебно-методические материалы / авт.-сост. И.А. Комарова, О.В. Пойда. Могилев: МГУ имени А.А. Кулешова, 2014. 108 с.
10. Шипицына Л.М., Казакова Е.И., Жданова М.А. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: пособие для учителя-дефектолога. М.: ВЛАДОС, 2003. 528 с.

**FORMATION OF PARENTAL COMPETENCE AS THE BASIS
OF THE SYSTEM OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT
FOR FAMILIES RAISING CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION**

© 2022

S.E. Alasheeva, graduate student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: competence; parental competence; pedagogical parental competence; psychological and pedagogical support of the family; mental retardation.

Abstract. The article deals with the problem of the formation of parental competence of families raising preschool children with mental retardation. The definitions of the types of parental competence are given, the general features of mental retardation in preschool children are described. Recommendations are given on psychological and pedagogical support of parents raising preschoolers with mental retardation, on the formation of pedagogical competence.



УДК 373.3

ИЗУЧЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

© 2022

Е.А. Денисова, кандидат психологических наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогики и психологии**М.Е. Чернова**, студент*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексея,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: исследовательская деятельность; исследовательские умения; исследовательское поведение; поисковая активность; младший школьный возраст; обучающиеся.

Аннотация. В статье представлены результаты теоретического изучения учебно-исследовательских умений младших школьников. Проанализированы основные понятия и теоретические подходы к изучению данной темы. Дана подробная характеристика понятий «исследование», «умение», «исследовательская деятельность», «исследовательские умения», указаны виды исследовательских умений младших школьников, способы и уровни их сформированности. Младший школьный возраст рассматривается как сензитивный период развития исследовательских умений личности.

В современном мире идет постоянное совершенствование системы образования, которое обусловлено переменами в обществе. Непрерывное увеличение объема разнотипной информации, широкое внедрение различных технологий делает необходимым интеллектуальное и личностное развитие человека. Из этого вытекает проблема подготовки поколения, которое способно самостоятельно приобретать новые знания, креативно мыслить и размышлять, находить самостоятельные решения проблем, уметь адаптироваться к непривычным условиям, выходить за рамки зоны собственного комфорта. Способность быстро ориентироваться в ситуациях, задачах, большом количестве информации и т.д. дает человеку уверенность, спокойствие и уравновешенность. И развивать такие умения нужно еще с детства.

Любой ребенок рождается маленьким исследователем, которому «все нужно знать». Жажда приключений, поиск новых впечатлений и эмоций, любознательность, внимание ко всем деталям, умение наблюдать и желание экспериментировать являются нормальными, адекватными и естественными желаниями и состояниями ребенка. Именно такое стремление к познанию всего вокруг порождает исследовательское поведение, которое, в свою очередь, создает условия для исследовательского обучения.

Развитие исследовательских умений младших школьников является актуальным, так как большинство познавательных стремлений детей связано с электронными устройствами, смартфонами, Интернетом, компьютерными играми и т.д. Вот

почему перед педагогом стоит задача – заинтересовать детей естественным, а не виртуальным ходом жизни.

Для современных учеников начальной школы обязательна разносторонняя творческая деятельность, которая будет формировать умение выдвигать гипотезы, ставить жизненные цели и задачи, обдумывать и строить пути их достижения и реализации, высказывать свои мысли и точку зрения, аргументировать и делать правильные выводы. Для этого необходима активная познавательная деятельность, в особенности исследовательская. Исследовательская деятельность хорошо способствует и помогает развивать мыслительную активность человека. Для успешной деятельности нужно иметь набор исследовательских умений. Но для более глубокого понимания понятия «исследовательские умения» необходимо разобрать такие родовые понятия в логической цепочке взаимозависимых слов, как «исследование» и «исследовательская деятельность».

Савенков Александр Ильич писал, что исследование – это некий творческий процесс поиска неизвестного, каких-то новых знаний [4].

Что касается исследовательской деятельности в целом, то П.В. Середенко отмечал, что это вид интеллектуально-творческой деятельности, который через механизм поисковой активности реализует себя в форме исследовательского поведения [7].

У начальной школы исследовательская деятельность – это такой же творческий процесс, который непосредственно направлен на постижение окружающего мира, открытие новых знаний и развитие

новых умений. Это процесс, который позволяет смотреть, видеть, наблюдать и анализировать.

Но что же такое исследовательские умения? В словаре Б.Г. Мещерякова указано, что «умение – это промежуточный этап овладения новым способом действия, основанном на знании или правиле, которое соответствует правильному использованию этого знания в процессе решения задач, но еще не достигшем уровня навыка» [1]. То есть умения формируются в процессе воплощения имеющихся знаний в реальные действия.

Исследовательские умения – это некая способность к организации исследовательской деятельности. Такие умения помогают самостоятельно отбирать и анализировать информацию, выбирать и применять методы и приемы исследований.

Обращаясь к новому ФГОС НОО (от 31.05.2021 № 286), можно увидеть, что в метапредметных результатах указано, что у обучающихся будут сформированы универсальные познавательные учебные действия, которые включают базовые логические и исследовательские действия, работу с разными источниками информации [8]. Младшие школьники учатся анализировать, сравнивать, обобщать информацию и делать выводы.

Согласно ФГОС, можно выделить умения, которые формируются у обучающихся в ходе освоения учебных предметов:

- адекватная передача информации, аргументирование и обоснование своей позиции;
- грамотная организация своей деятельности;
- принятие и сохранение учебной цели и задач, планирование реализации этой цели;
- адекватный самоанализ, самоконтроль и самооценка;
- проявление познавательной инициативы.

В работе Н.А. Семеновской указаны педагогические условия, при которых формирование исследовательских умений у младших школьников проходит более благоприятно [6], среди них:

- обязательный учет индивидуальных возрастных особенностей (такой подход позволит учитывать способности каждого обучающегося, его интересы и возможности, темп работы);
- хорошая мотивация к исследовательской деятельности у младшего школьника (педагогу необходимо помогать ученику увидеть смысл в их творческой деятельности, возможности ее реализации, саморазвития);
- целесообразная деятельность учителя, который занимает позицию организатора исследовательской деятельности (педагог должен владеть знаниями об исследовательской деятельности, создавать творческую образовательную среду путем организации поиска, поощрения творческих начинаний и действий детей, использования творческих исследовательских заданий).

и действий детей, использования творческих исследовательских заданий).

А.И. Савенков выделял умения, которые должны быть сформированы у младшего школьника: умение видеть проблемы, выработать гипотезы, наблюдать, проводить эксперименты, давать определение понятиям, добывать информацию, проводить самостоятельное исследование, делать сравнения, давать оценку, доказывать правильность точки зрения, составлять внутренний план умственных действий, формулировать суждения.

Наталья Альбертовна Семенова [6] к исследовательским умениям относит:

- организационные (умение правильно, четко, поэтапно организовывать свою работу для большего удобства);
- поисковые (умения, связанные с осуществлением исследования, поиск необходимых методов и приемов исследования, поиск информации);
- информационные (умения работать с текстом, информацией, правильно ее анализировать, находить нужную информацию для своего исследования);
- презентационные (умения четко и корректно оформлять и представлять результат своей работы);
- оценочные (умения анализировать свою деятельность, осуществлять самооценку).

Для развития исследовательских умений у младших школьников учителю необходимо как можно чаще прибегать к исследовательскому способу обучения. Это способствует активизации интереса к обучению у учащихся.

Ян Амос Коменский выделял в качестве основных принципов обучения наглядность, сознательность и активность. Также он писал о том, что путь к эффективному овладению знаниями лежит через самостоятельное наблюдение и изучение. А Жан-Жак Руссо внедрял исследовательский подход в процесс обучения и предполагал, что через доступные к пониманию вопросы для детей можно развивать их умственные способности.

Целью такого обучения является формирование у обучающихся способностей творчески и самостоятельно осваивать новые знания и способы деятельности [2].

С позиции психологии сензитивным периодом для развития исследовательских умений является младший школьный возраст. В этот период дети лучше усваивают новые знания, которые получили сами, своим опытом, увидев, услышав, попробовав и потрогав. Но нужно помнить, что в этом возрасте у детей развито непроизвольное внимание, поэтому все задания и исследования должны быть яркими, запоминающимися и креативными.

А.Н. Поддъяков и А.И. Савенков выделили три уровня сформированности познавательных и регулятивных УУД у младших школьников.

1 уровень (низкий) – обучающийся не может самостоятельно увидеть проблему, найти пути решения, но вместе с педагогом они могут прийти к решению.

2 уровень (средний) – обучающийся уже самостоятельно может найти методы решения поставленной проблемы, но без помощи педагога не может увидеть проблему.

3 уровень (высокий) – обучающийся самостоятельно устанавливает проблему, ищет пути ее решения и находит само решение.

Для того чтобы ребенок не остался на первом (низком) уровне, необходимо развивать исследовательские умения, и для этого целесообразно использовать специальные упражнения и задания, проблемные методы обучения, включать детей в исследовательскую деятельность. Главный специалист в области исследовательского обучения А.И. Савенков разработал пособие для детей младшего школьного возраста (2–4 классов). В этом пособии подробно представлены задания и упражнения, которые способствуют развитию исследовательских умений у младших школьников. Группы упражнений и заданий направлены на развитие основных умений и навыков исследовательского поведения учащихся, на активизацию процесса обучения, придание ему исследовательского характера, на передачу младшим школьникам инициативы в организации своей познавательной деятельности.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о необходимости развития исследовательских умений младших школьников. Это даст обучающимся возможность ознакомления и освоения методов исследования, которые они смогут использовать при изучении материалов любых других дисциплин; применения полученных знаний и умений в реализации собственных интересов; развития интереса к различным наукам, школьным дисциплинам и процессам познания в целом, даже если раньше у ученика не было тяги к знаниям, учебе или было отвращение к какой-либо учебной дисциплине.

Начальная школа – это определенно важная ступень базового образования во все времена. Она является основой, фундаментом для формирования всех основ исследовательской, творческой культуры. Детское любопытство, на основе которого

идет формирование познавательной потребности, является основой формирования исследовательских навыков и умений. Самое главное для педагогов и родителей – заинтересовать своего ребенка, ученика, вовлечь в атмосферу деятельности, и тогда результат не заставит долго ждать. Необходимо организовывать мероприятия для исследовательских проектов и других видов исследовательской деятельности. Они могут быть урочными или внеурочными, внеклассными; индивидуальная работа, групповая или парная; кратковременные или долговременные. Также необходимо быть терпеливыми к ошибкам детей, помогать, поощрять и развивать критическое и креативное мышление учеников. Все это будет способствовать разностороннему развитию личности, формированию жизненных целей и задач, помогать детям не бояться трудностей, креативно и неоднообразно подходить к их решениям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. 3-е изд., 2002. 632 с.
2. Педагогическое наследие. Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. М.: Педагогика, 1989. 416 с.
3. Поддъяков А.Н. Развитие исследовательской инициативности в детском возрасте: дисс. ... д-ра психолог. наук. М., 2011. 350 с.
4. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. Самара: Учебная литература, 2004. 80 с.
5. Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. М.: Сентябрь, 2003. 204 с.
6. Семенова Н.А. Формирование исследовательских умений младших школьников: автореферат. Томск: Томский гос. пед. университет, 2007. 23 с.
7. Середенко П.В. Развитие исследовательских умений и навыков младших школьников в условиях перехода к образовательным стандартам нового поколения: монография. Южно-Сахалинск: Изд-во СахГУ, 2014. 208 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 года № 286. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>

STUDYING THE RESEARCH SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

© 2022

E.A. Denisova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Pedagogy and Psychology

M.E. Chernova, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: research activity; research skills; research behavior; search activity; primary school age; students.

Abstract. The article presents the results of a theoretical study of the educational and research skills of younger schoolchildren. The basic concepts and theoretical approaches to the study of this topic are analyzed. A detailed description of the concepts of “research”, “skill”, “research activity”, “research skills” is given, the types of research skills of younger schoolchildren, methods and levels of their formation are indicated. Primary school age is considered as a sensitive period of development of research skills of the individual.



УДК 373.2

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ И ПРАКТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2022

Е.А. Журкина, заведующий*Структурное подразделение «Детский сад № 8»
ГБОУ ООШ № 39 г. Сызрани, г. Сызрань (Россия)*

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; отечественные исследователи; старший дошкольный возраст; общение; развитие личности; реализация; современная проблема.

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме формирования коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста, выделены теоретический и практический аспект проблемы. В статье представлены определения понятия коммуникативной компетентности и компетентностного подхода ряда авторов, представлены опросы для родителей и сформулированы выводы по результатам опроса. Обоснована актуальность специальной психологической развивающей работы при подготовке детей к школьному обучению.

Коммуникативная компетентность является одним важнейших условий будущей жизненной успешности человека; во многом она определяет умение взаимодействовать с другими людьми, что сейчас очень актуально и определяет место в социуме и жизненные перспективы личности. Одним из ведущих в современной методологии педагогики становится компетентностный подход, ориентирующий в работе с подрастающим поколением на «уметь» и «иметь опыт», ориентирующий на включение дошкольников во многие виды детской деятельности и предоставление «веера возможностей». Коммуникативная компетентность формируется в той же логике. Однако, на наш взгляд, традиционная программа детского сада и практика воспитания ребенка в условиях семьи не могут решить всего многообразия задач коммуникативного развития в преддверии поступления ребенка в школу. Необходима специальная психологическая, основанная на тренинге, работа с будущими первоклассниками.

Определимся с рабочими понятиями компетентностного подхода и коммуникативной компетентности. Компетентностный подход, по мнению О.Е. Лебедева, – «это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов» [2].

К числу таких принципов относятся следующие положения.

Смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельно-

сти на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся. Содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем. Смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования. Оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися на определенном этапе обучения [2]. Данные принципы во многом определяют направление нашей работы по развитию коммуникативной компетентности средствами социально-психологического тренинга.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что понятие коммуникативной компетентности ещё определено не достаточно и во многом противоречиво.

И впервые в середине 1960-х г. термин ввел американский антропологист Д. Хаймс, который определил коммуникативную компетентность как «внутреннее знание ситуационной уместности языка, как способности, позволяющие быть участником речевой действительности» [7].

Причем «наличие у человека коммуникативной компетенции позволяет ему взаимодействовать с другими людьми в бытовой, учебной, производственной, культурной и других сферах жизнедеятельности, используя различные знако-

вые системы (среди которых язык, безусловно, занимает доминирующее положение)» [4, с. 6].

В словаре Д.Н. Ушкакова «КОМПЕТЕНТНОСТЬ, компетентности – это отвлеченное существительное к компетентный. Компетентность суждения. || Осведомленность, авторитетность. Компетентность в вопросах политики» [3]. Термин «КОМПЕТЕНЦИЯ, компетенции» определяется как 1. Круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом. 2. Круг полномочий, область подлежащих чему-нибудь ведению вопросов, явлений» [5].

Коммуникативная компетентность, по мнению Л.А. Петровской, это знания о способах ориентации в различных ситуациях, свободное владение и вербальными, и невербальными средствами общения. Л.А. Петровская рассматривает коммуникативную компетентность как часть компетентности в общении: «Компетентность во всех видах общения заключается в достижении трех уровней адекватности партнеров: коммуникативной, интерактивной и перцептивной» [3; с. 111].

Можно очень долго перечислять и отечественных, и зарубежных исследователей, которые исследовали данный вопрос, и конечно же, нельзя не отметить большой вклад таких авторов, как А.Г. Самохвалова, Л.П. Алексеева, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, О.Н. Сомкова, Ю.М. Жуков.

Для рассматриваемого нами старшего дошкольного детства актуальными и определяющими направлениями развивающей работы педагога и психолога в сфере формирования коммуникативной компетенции будут:

- 1) знания особенностей и проблем тех людей, с которыми имеется потребность общаться;
- 2) владение соответствующими коммуникативными технологиями;
- 3) умение анализировать жесты, мимику и интонации собеседника;
- 4) знакомство с азами ораторского искусства, их практическое применение;
- 5) способность избегать конфликтов и урегулировать те, что возникли;
- 6) богатый словарный запас;
- 7) искусство эмпатии;
- 8) соблюдение норм этики и этикета;
- 9) некоторые актерские способности;
- 10) навыки активного слушания;
- 11) грамотность и стилистическая нормированность письменной речи;
- 12) развитая устная речь, уверенная интонация и соответствующая эмоционально-ситуативная окраска;
- 13) умение аргументировать свои взгляды и отстаивать их.

Эта структура коммуникативной компетенции во многом имеет универсальный характер, подчеркивает большинство значимых аспектов межличностного общения [1]. Образовательная программа современного детского сада во многом создает условия для формирования и проявления данных значимых составляющих коммуникативной компетентности. Однако практика показывает, что без полноценной партнерской позиции семьи при подготовке к школьному обучению общеразвивающей работы детского сада недостаточно.

Практика современного семейного воспитания ребенка показывает, что родители не хотят, не могут или не готовы создавать условия для коммуникативного развития своим детям, зачастую «скидывают» свои обязанности на детский сад и просто мало времени проводят с детьми. Особая проблема – замещение семейного общения общением с гаджетами.

Как писал в своей статье Д.И. Фельдштейн, «двадцать десятилетия назад ребенок развивался в основном в условиях малого или определенного конкретного социума: семьи, класса, ближайшего окружения, дворовых компаний, пионерской, комсомольской организаций, – но всегда при четкой привязанности к конкретному взрослому, то сегодня он поставлен в принципиально новую ситуацию – ситуацию разорванных связей, когда уже с дошкольного, младшего школьного возрастов, находится в огромном развернутом социальном пространстве, где на его сознание буквально давит хаотичный поток информации, идущей из телевизора, Интернета, перекрывая знания, получаемые от родителей, воспитателей, учителей, и открывая бесконечное поле для разного рода форм отношений, связей, действий» [6].

Просмотр одних телепередач не обеспечивает всестороннего коммуникативного развития, формирование коммуникативной компетентности искажается. Увеличение количества дошкольников с тяжелыми нарушениями речевого развития – это одно из следствий проблемы прерывания детско-родительского общения в ранних возрастах; снижение качества коммуникативного развития, нарушения в развитии социального и эмоционального интеллекта – это другие возможные последствия.

Хотелось бы заметить, что купленные родителями игрушки из некоторых мультфильмов обедняют ребенка, создают условия для регресса в развитии; в игре с ними ребенок даже не говорит, а издает звуки или кричит, подражая персонажу. Родителям необходимо разьяснять не только задачи коммуникативного развития, но и влияние игр и игрушек на становление речи и компетенций общения. Обратимся к мнению уважаемых исследо-

вателей (Г.М. Андреевой, Н.В. Кузьминой, А.Б. Добрович и др.) – компетентность человека можно определить по его межличностному восприятию, межличностной коммуникации и межличностному взаимодействию. Ребенку нужен партнер, а вернее система партнеров разного уровня, социальной принадлежности и статуса для осуществления коммуникации. И образцы этой коммуникации будут иметь определяющее значение.

В старшем дошкольного возрасте дети уже владеют умением согласовывать свои действия при общении со сверстниками во время совместных игр, соотносить свои действия с общественными нормами и подстраивать свое поведение под них. В этом возрасте ребенок учится общению в семье, в детском саду с другими детьми и воспитателями. А разные формы общения во многом определяют дальнейшее развитие личности человека, его отношение к миру, окружающим людям и, конечно же, к себе. Так, умение ребенка позитивно общаться позволяет ему без трудностей «находиться» в обществе людей: благодаря общению ребенок не только познает окружающих людей, но и самого себя.

Е.И. Негневицкая, З.Н. Никитенко, Е.А. Ленская, В.И. Верещагина отмечают, что дети старшего дошкольного возраста не всегда понятно и доступно могут выражать окружающим свои мысли, чувства, ощущения, какие-то переживания, что является препятствием для установления полноценного контакта. В то же время дошкольный возраст выступает весьма благоприятным временем для освоения детьми коммуникативных навыков и опыта ведения коммуникации разного уровня. Старшие дошкольники отличаются чуткостью к языковым явлениям, у них появляется интерес к осмыслению своего речевого опыта, решению коммуникативных задач.

Конечно, определяющую роль в процессе формирования коммуникативной компетентности дошкольников играет дошкольное образовательное учреждение. Закон «Об образовании в РФ», Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяют задачи всестороннего развития дошкольников, задачи их позитивной социализации, развития самостоятельности, активности и инициативности во всех видах детской деятельности. Согласно ФГОС ДО, коммуникативную компетентность обеспечивают разные образовательные области; коммуникация – это сквозной вид деятельности и культурная практика. Рассмотрим развитие коммуникативной компетентности в соответствии с содержанием развития по образовательным областям.

Социально-коммуникативное развитие включает:

- усвоение норм и ценностей, принятых

в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

- развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;
- становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в образовательной организации;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Речевое развитие включает:

- владение речью как средством общения и культуры;
- обогащение активного словаря;
- развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- развитие речевого творчества;
- развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;
- формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Художественно-эстетическое развитие предполагает:

- развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного, мира природы);
- становление эстетического отношения к окружающему миру;
- формирование элементарных представлений о видах искусства;
- восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;
- стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Подготовка детей к обучению в школе – это задача и обязанность детского сада и семьи, мы понимаем решение этой задачи как создание условий и накопление положительного опыта, особенно в «неспециальной» сфере, не связанной с прямым и ранним обучением дошкольников. Создание ус-

ловий для развития коммуникативной компетентности – это, на наш взгляд, одна из значимых линий развития, которая обеспечит преемственность детского сада и школы. Не случайно формирование коммуникативных УУД является обязательной составляющей в работе школьного учителя.

В нашей работе мы проектируем тесное взаимодействие с семьей. Но насколько родители осознают значимость задачи и готовы стать партнерами детского сада в формировании коммуникативной компетентности?

В одном из детских садов г. Сызрани мы провели опрос среди родителей подготовительных к школе групп. Целью опроса было выявить, насколько родители осознают свою партнерскую ответственность в формировании коммуникативной компетентности дошкольников в преддверии школьного обучения. Опрос проводился с помощью платформы ГуглФормы, что обеспечило высокий уровень анонимности и комфорта для участников опроса.

Наш опрос состоял из двух блоков.

Первый блок условно назывался «Представление о коммуникативных способностях и умениях вашего ребенка и их значении для будущей школьной успешности» и состоял из 14 вопросов. Это такие вопросы, как, например: «Испытывает ли ребенок чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявлять инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком? Легко ли вашему ребенку удастся устанавливать контакты с незнакомыми людьми, знакомиться со взрослыми и детьми? Умеет ли ваш ребенок договариваться со сверстником, сговариваться об игре, неконфликтно общаться?» и т.д.

Второй блок вопросов касался знаний родителей о коммуникативной компетентности и её ведущем значении в будущей школьной успешности и состоял из 7 вопросов. Были заданы такие вопросы, как: «Знаете ли вы, что такое коммуникативная компетентность? Нужна ли специальная работа педагогов, психологов для развития у детей такого рода компетенций при подготовке к школе» и т.п.

В опросе приняли участие 24 родителя. Опрос показал, что не все родители достаточно хорошо представляют уровень коммуникативного развития своих детей, их проблемы и потребности общения. Выяснилось, что у 25 % детей имеются проблемы речевого развития по причине несформированности речевого аппарата. 29% родителей отметили,

что ребенок испытывает чувство затруднения, неудобства, стеснения при установлении контакта с незнакомыми людьми. Родителям, как выяснилось, не хватает теоретических и практических знаний и умений в области формирования коммуникативной компетентности, они формулируют заказ на дополнительную консультативную и просветительскую работу. Родители считают необходимым введение дополнительных тренинговых и развивающих занятий с дошкольниками не только как средства личностного развития, но и как пути подготовки ребенка к предстоящему обучению.

Решение общей задачи по формированию коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста достигается только в совместной деятельности дошкольного образовательного учреждения и семьи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Батырева С.Г. Типовые задачи по формированию универсальных учебных действий. Литературное чтение. 2 класс: пособие для учащихся общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 2013. 95 с. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3–12.
2. Петровская Л.А. Развитие компетентного общения как одно из направлений оказания психологической помощи // Введение в практическую социальную психологию / под ред. Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской, О.В. Соловьевой. М.: Смысл, 1999. С. 150–166.
3. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях // О чем спорят в языковой педагогике. М.: Еврошкола, 2004. 236 с.
4. Ушаков Д.Н. Толковый словарь / под ред. Д.Н. Ушакова. URL: <http://ushakova-slovar.ru> (дата обращения: 09.12.2022).
5. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Вестник практической психологии образования. 2010. Том 7. № 2. С. 12–18.
6. Hymes D.H. On communicative competence // Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269–293.

COMMUNICATIVE COMPETENCE OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN AS A THEORETICAL AND PRACTICAL PROBLEM OF PRESCHOOL EDUCATION

© 2022

E.A. Zhurkina, Head

Structural subdivision "Kindergarten 8" of School 39 Syzran, Syzran (Russia)

Keywords: communicative competence; domestic researchers; senior preschool age; communication; personal development; implementation; modern problem.

Abstract. This article is devoted to the problem of the formation of communicative competence of children of senior preschool age, the theoretical and practical aspects of the problem are highlighted. The article presents the definitions of the concept of communicative competence and the competence-based approach of a number of authors, presents surveys for parents and formulates conclusions based on the results of the surveys. The relevance of special psychological developmental work in preparing children for schooling is highlighted.



УДК 373.2

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ИГРАЮЩИХ В КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ

© 2022

И.А. Иванова, магистрант

Ю.Б. Гуднинова, кандидат психологических наук, доцент

Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: эмоциональная сфера; тревожность; виртуальное пространство; компьютерные игры; социальная дезадаптация; совместная деятельность; профилактика; младшие школьники.

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности эмоциональной сферы младших школьников, играющих в компьютерные игры. Анализируются основные причины зависимости от компьютерных игр у младших школьников и основные мероприятия по ее профилактике.

В наш век информационных технологий компьютер и мобильный телефон становятся необходимыми атрибутами жизни современного человека. Компьютеризация набирает обороты: все это приводит к расширению не только индустрии компьютерных игр, но и рынка игрового программного обеспечения в целом. В связи с этим мы отмечаем значительное увеличение числа детей, в частности младших школьников, которые увлекаются компьютерными играми.

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что вследствие масштабности изменений, происходящих в психике младшего школьника, этот возраст является одним из наиболее восприимчивых к влиянию внешней среды, в том числе компьютерных технологий. Поскольку младшие школьники являются наиболее активными игроками, развитие индустрии компьютерных игр ставит перед психологами множество вопросов о том, какое влияние они оказывают на их психическое развитие, в частности на эмоционально-личностные особенности.

Большинство ученых, изучая вопрос о влиянии компьютерных игр на развитие и становление личности детей, рассматривают его как нечто двойственное:

- в одном случае можно отметить положительное влияние компьютерных игр на развитие личности ребенка, они в той или иной степени способствуют развитию логического мышления, моторики и внимания, интеллектуальному развитию;
- в другом – компьютер оказывает отрицательное влияние на детей: многие игры являются неким триггером агрессивного поведения, вызывают

зависимость и депривацию в результате виртуальных взаимодействий, а также депрессию, эмпатию и т.д.

Теоретическую основу исследования составили научные труды отечественных ученых.

Проблема эмоционального развития как важнейшей составляющей общего психического развития ребенка представлена в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна, П.М. Якобсона и др.

Огромный вклад в изучение особенностей эмоционально-личностной сферы детей младшего школьного возраста внесли следующие учёные: К. Бюлер, Л.С. Выготский, Ф. Гудинаф, А.Р. Лурия, А.М. Прихожан, А.В. Запорожец.

В трудах отечественных ученых, таких как В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, И.Ю. Левченко, И.И. Мамайчук, Е.А. Медведева, О.С. Никольская, В.Г. Петрова и Л.И. Солнцева, отражены особенности эмоционального развития детей, их нарушения и коррекция.

Психологические последствия игровой компьютерной зависимости рассматривали Г.М. Авилов, О.Н. Арестова, И.В. Бурлаков, М.С. Иванов, О.К. Тихомиров и др. [2; 6].

Ряд исследований посвящен проблеме формирования зависимости от компьютерных игр в различных возрастных группах (Ю.Д. Бабаева, А.В. Войскунский, Ю.М. Евстигнеева, Е.О. Смирнова, В.С. Собкин, Л.И. Шакирова, А.Г. Шмелев и др.) [3].

Н.С. Полутина, психолог, работник службы Управления по внеучебной работе ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева», обращает наше внима-

ние на актуальность психологических исследований цифровой (компьютерной) деятельности. Согласно Н.С. Полутинной, это обусловлено следующими факторами:

- теоретическая и методологическая основа изучения психологии компьютерных игр во многом состоит из разработок, осуществленных до качественного скачка в развитии информационных технологий, который существенно изменил саму психологическую природу компьютерных игр и ее влияние на игрока;
- теоретико-методологическая база изучения психологии компьютерной игры по большей части содержит в себе разработки, проведенные до качественного изменения в эволюции информационных технологий, которое в большей мере трансформировало саму психологическую природу компьютерной игры и ее влияние на человека;
- в последнее время термин «психологическая компьютеризация» все чаще приобретает актуальность в психологической науке, возникает острая потребность в теоретическом и практическом анализе влияния компьютерных технологий на характеристики личности;
- изучение влияния компьютерных игр на психологические особенности личности – относительно новое направление современной психологии, исследования данной проблемы в отечественной психологии демонстрируют плюрализм взглядов как на теоретико-методологические основания психологии компьютерной игры, так и на механизмы, характер и последствия такого воздействия [9, с. 93].

Стоит отметить, что влияние компьютерных игр на разные стороны психического и личностного развития детей обусловлено как спецификой виртуального пространства (анонимность и отсутствие ответственности; возможность создания своего собственного мира, недоступного окружающим; захватывающая реалистичность; возможность исправить любую ошибку; возможность принятия самостоятельных решений без оглядки на последствия), так и субъективными переживаниями всемогущества, легкости в достижении целей и успеха. Перечисленные характеристики компьютерных игр делают их намного привлекательнее традиционных детских развлечений, связанных с необходимостью строить свое поведение в соответствии с требованиями ситуации, правилами и нормами, интересами других участников и т.д.

Для определения социально-педагогических условий профилактики заявленной проблемы необходимо понимать причины ее возникновения:

- исследования показывают, что, в первую оче-

редь, компьютерная зависимость свойственна детям, в семьях которых ребенок не может удовлетворить свою естественную потребность во внимании и общении.

- отсутствие серьезных увлечений выступает по статистике второй причиной компьютерной зависимости;
- третья причина связана непосредственно с личностными особенностями ребенка (провокатором проблемы выступают такие особенности младшего школьника, как лень, инертность, низкий уровень коммуникативных навыков, отражающихся на межличностной сфере, чаще всего в школьном коллективе).

Таким образом, исследования компьютерной зависимости и причин ее возникновения указывают на то, что её возникновение в большей степени связано с желанием или необходимостью уйти от реальности и с индивидуальными особенностями человека.

Виртуальное пространство воспринимается детьми как более комфортное, безопасное и интересное по сравнению с реальным миром, поэтому компьютерные игры можно рассматривать как средство компенсации реальных или кажущихся несовершенств реальной жизни, которые ребенку трудно принять [5].

Такое своеобразное «бегство от реальности» в вымышленный компьютерный мир, где вы сами являетесь главным действующим лицом (сам себе режиссер, актер и т.д.) и где ваша свобода практически неограниченна, может помочь ребенку пережить неприятности и снизить напряжение, однако существует риск того, что компьютерные игры постепенно начнут вытеснять другие интересы ребенка, забирая все больше времени и снижая мотивацию ребенка к другим делам.

Подобные изменения в поведении детей, излишне увлеченных компьютерными играми, в дальнейшем могут привести к формированию игровой зависимости. Следует отметить, что компьютерная зависимость от игр, безусловно, сказывается на эмоциональном развитии ребенка:

- осязаемые перепады настроения;
- острая, порой агрессивная реакция на вопросы, замечания или крику со стороны взрослых;
- эмоциональная и социальная депривация;
- «плохая успеваемость», снижение интереса к учебе;
- повышение тревожности [7, с. 48–70].

А ведь именно эмоциональное развитие ребенка является значимой составляющей развития его личности:

- нарушения эмоционально-волевых особенностей вызывает у ребенка затруднение в выполнении

нии интеллектуальных задач, что в свою очередь оказывает отрицательное влияние на развитие личности ребенка;

- расстройства в эмоциональной сфере детей не только снижают интеллектуальные возможности, но и могут приводить к нарушению поведения, а также вызывать явления социальной дезадаптации [1]¹.

Компьютерные ролевые игры, которые позволяют ребенку взять на себя роль виртуального героя, оказывают отрицательное воздействие на формирование детского самосознания. Подобная иллюзия проявляется в искаженном восприятии себя и действительности, приводит к повышенной тревожности, нарушению адекватности эмоций, которое не осознается детьми, но при этом, проявляется на субъективном уровне как ощущение «что-то не так» [7].

Источники тревожности можно разделить на:

- *внешние* (факторы социальной жизни в младшем школьном возрасте: взаимоотношения со сверстниками, учителями, а также факторы семейного воспитания);
- *внутренние* факторы (внутриличностный конфликт и эмоциональный опыт) [10, с. 14].

В младшем школьном возрасте страх ребенка не соответствовать завышенным требованиями взрослых (в данном случае – учителей и родителей) становится особенно важным, поскольку именно этот фактор обуславливает нервозность и настороженность у детей, что, в свою очередь, способствует повышению тревожности. Подобное поведение ребенка не обходит стороной и родителей, которые зачастую раздражены и недовольны своим «чадом», что провоцирует у младшего школьника эмоциональный дискомфорт и запускает механизм зарождения «чувства вины» [10, с. 128].

У тревожных детей в течение всего периода обучения в начальной школе наблюдается отсутствие критериев успешности, неудовлетворенность своей успеваемостью, и в целом собой; их отличает чрезмерное беспокойство, они подвержены чрезмерному влиянию чужого мнения [10, с. 12–14].

Стоит отметить, что у тревожных детей, в дополнение к неспособности адекватно оценивать себя, отмечаются трудности в оценке вероятности успеха, они больше сконцентрированы не на самой ситуации, а на своих ожиданиях и опасениях, в большинстве случаев тревожные дети ожидают худшего исхода событий. «Создают проблемы там, где их нет» – эта цитата, как ничто иное, подходит для описания характера тревожных детей, поскольку ребенок, испытывая тревогу, часто «делает из мухи слона». Неудача, которую они неоднократно

переживают, способствует накоплению негативного эмоционального опыта, что в совокупности с внешним локусом контроля приводит к снижению активности и результативности деятельности тревожных детей [8, с. 32].

В последнее время наблюдается резкое увеличение количества детей, способных воспринимать исключительно зрительную информацию. Иными словами, увеличилось число детей-визуалов. Подобное изменение напрямую связано с развитием компьютерных технологий, в частности игр, поскольку именно во время игры ребенка обучает компьютер, который в большей степени осуществляет так называемое «общение» через экран с помощью наглядности. В данном случае передача информации осуществляется исключительно через зрительный канал, в то время как остальные – не задействованы. В связи с этим у детей возникают сложности в общении, они становятся чрезмерно вспыльчивыми, напряженными. Всё это говорит нам о том, что в эмоциональной сфере личности наблюдаются отклонения, которые, в свою очередь, проявляются в изменении психического состояния ребенка: перепады настроения, снижение энергии и активности, а также мотивации и т.д. [11].

Решением обозначенной проблемы может выступать процесс создания специальных социально-педагогических условий. Совокупность социально-педагогических условий приводит к созданию единой воспитательной профилактической среды, субъектами которой являются все представители образовательного процесса: школьник, представители школы (классный руководитель, учителя-предметники, воспитатели), родители и их представители, узкие специалисты, сопровождающие процесс развития и формирования личностных качеств младшего школьника.

Наиболее эффективными формами на профилактических занятиях выступают интерактивные тренинги, игры, упражнения. Комплекс социально-педагогических условий, реализуемых в рамках профилактики игровой компьютерной зависимости, в целом решает задачи информирования детей о существовании такой проблемы, как игровая компьютерная зависимость, развивает навыки коммуникации и межличностного общения, формирует доверительные отношения в коллективе, позволяющие адекватно воспринимать себя, развивает навыки саморегуляции и выражения эмоций, снижает агрессивность и враждебность реакций. Данная совокупность условий объединяет школу, младшего школьника, родителей и узких специалистов как субъектов образовательного процесса.

¹ Социальная дезадаптация – это неспособность жить в социуме, соблюдать его нормы, контактировать с другими людьми.

Таким образом, проблема влияния компьютерных игр на развитие младшего школьника остается актуальной. Задача родителей и педагогических условий состоит в нивелировании негативного влияния игровой среды и раскрытии развивающего потенциала компьютерной игры.

Конечно, нельзя заставить младшего школьника не играть в компьютерные игры. Но мы должны четко осознавать, что в наших силах создать такую безопасную информационно-коммуникационную среду, которая позволит сохранить яркие и эмоциональные впечатления в жизни ребёнка. Нужно помнить, что психика младшего школьника еще не окрепла. А это обязывает людей, окружающих подрастающую личность, защитить её от «компьютерных соблазнов», оказывающих негативное психологическое влияние.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Божович Л.И. Избранные психологические труды: проблемы формирования личности. М., 1995. 334 с.
2. Бурлаков И.В. Homo Gamer: Психология компьютерных игр. М.: Класс, 2000. 213 с.
3. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы психологии зависимости от Интернета // Психол. журн. 2004. Т. 25. № 1. С. 90–100.
4. Гриффит В. Виртуальный мир рождает реальные болезни // Финансовые известия. 1996. Вып. 54. № 183.
5. Иванов М.С. Психологические аспекты негативного влияния игровой компьютерной зависимости на личность человека // Психология зависимости: хрестоматия / сост. К.В. Сельченко. Мн., 2010.
6. Иванов М.С., Авилов Г.М. Ролевая компьютерная игра как особый вид деятельности // Сибирская психология сегодня: сб. науч. тр. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. С. 41–55.
7. Малыгина Ю.А. Причины компьютерной зависимости (интернет-зависимости, игровой зависимости). М., 2006.
8. Пасечник Л.В. Коррекция тревожности и гиперактивности в детском возрасте. М., 2007.
9. Полутина Н.С. Актуальные направления исследований в психологии компьютерной игры // Интеграция образования. 2010. № 4. С. 93–97.
10. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб, 2007.
11. Трафимчик Ж.И. Зависимость от компьютерных игр: причины формирования, особенности и последствия влияния на личность // Вестник БГУ. Серия 3. 2010. № 2.

FEATURES OF THE EMOTIONAL SPHERE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN PLAYING COMPUTER GAMES

© 2022

I.A. Ivanova, graduate student

Yu.B. Gudina, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: emotional sphere; anxiety; virtual space; computer games; social maladaptation; joint activity; prevention; junior schoolchildren.

Abstract. This article discusses the features of the emotional sphere of younger schoolchildren playing computer games. The main causes of dependence on computer games in younger schoolchildren and the main measures for its prevention are analyzed.



ИЗУЧЕНИЕ РУССКО-ЯПОНСКОЙ ВОЙНЫ В РАМКАХ ШКОЛЬНОГО КУРСА «ИСТОРИЯ РОССИИ»

© 2022

Е.М. Лемешева, кандидат социологических наук, доцент

П.Ю. Кудинова, студент

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: историко-культурный стандарт; трудные вопросы истории; интерактивные методы обучения; учебно-методический комплекс нового поколения.

Аннотация. В данной статье на примере темы «Русско-японская война» рассматривается проблема изучения внешней политики России в рамках школьного курса истории. Описаны инновационные методы работы в урочной и неурочной деятельности. Проанализировано содержание современных учебно-методических комплексов по истории.

Комплексное изучение событий Русско-японской войны, их трактовок в материалах периодической печати, изменений общественной оценки происходящего под влиянием пропаганды является актуальным не только с точки зрения исторической науки, но и для преподавания школьного курса «История России». Именно на данном этапе образования складывается и формируется мировоззрение учащихся, их оценка российского общества, его культуры, традиций и исторического прошлого; понимание роли и места России в системе международных отношений; развиваются представления о торгово-экономических, научных, культурных связях между странами. Это важно не только с точки зрения развития чувства патриотизма и гражданской позиции, но и для понимания современных событий, связанных с внешней политикой Российской Федерации.

Освоение и колонизация Дальнего Востока часто недооценивается. Система дипломатических отношений и связей со странами Западной Европы воспринимаются первичными по отношению к русско-японским. Данная позиция неверна, так как приводит не только к потере возможных партнерских связей в экономике или духовной сфере, но и к разрыву дипломатических отношений и военным конфликтам, что мы и видим на примере Русско-японской войны 1904–1905 гг. Понимание данного аспекта поможет учащимся воспринимать внешнюю политику России не только как череду войн, но как динамичный многогранный процесс, связанный с большим количеством возникавших задач и проблем.

Кроме того, содержание и анализ как отечественной, так и иностранной периодической печати периода Русско-японской войны наглядно пока-

зывает, как содержание публикаций в прессе может влиять на формирование общественного мнения. Критическое мышление, умение работать с различными источниками информации, понимать текст являются ключевыми компетенциями современного образованного человека.

Для анализа места темы «Русско-японская война» в школьном курсе истории и составления методической разработки были рассмотрены учебно-методические комплексы по курсу «История России».

Рассмотренные нами учебники делятся на две группы. Первая группа представляет собой учебные пособия, входящие в «Федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность» [1] и относятся к рекомендованным. К этой группе относится курс учебников по истории России, разработанный Н.М. Арсентьевым, А.А. Даниловым, А.А. Левандовским, А.Я. Токаревым под редакцией А.В. Торкунова.

Вторая группа представляет собой пособия, не входящие в «Федеральный перечень», но учитель имеет право выбрать их для обучения на основании Федерального закона № 273 «Об образовании» [2]. К этой группе относятся авторские коллективы остальных рассмотренных нами учебников: «История России XX – начала XXI века» А.А. Данилова, Л.Г. Косулиной и М.Ю. Брандта, «История России XX – начала XXI века» А.Ф. Киселева и В.П. Попова, «История России XX – начала XXI века» Е.В. Шестакова, М.М. Горинова и Е.Е. Вязинского под редакцией члена Российской академии наук А.Н. Сахарова,

«История России» Л.М. Ляшенко, О.В. Волобуева и Е.В. Симоновой.

Несмотря на угасающую роль учебника как единственного источника знаний, учебник все еще занимает важную позицию в процессе образования. Учебники нового поколения отходят от репродуктивного подхода к обучению, теперь они ориентируются на результат. Роль учебника трансформируется: он направлен не только на подачу информации, но и на мотивацию учеников к углубленному изучению предмета путем дополнительных заданий, вариативных проектов, предоставления дополнительных интересных фактов об изучаемой эпохе.

Анализ и сравнение содержания учебников проводились нами по нескольким пунктам.

1. Подробность изложения событий Русско-японской войны в тексте учебника (параграфа по теме).
2. Анализ (упоминание) причин войны.
3. Итоги Русско-японской войны. Ее влияние на развитие отношений между Россией и Японией.
4. Наличие иллюстративного материала (картины, фотографии, карикатуры).
5. Наличие карт и картосхем.
6. Типы заданий по параграфу.
7. Количество часов, отводимых на изучение темы.

Так, в учебнике А.А. Данилова, Л.Г. Косулиной, М.Ю. Брандта [3] центром повествования в учебнике являются сюжеты о взятии Порт-Артура, затрагиваются Мукденское и Цусимское сражения, уделяется внимание процессу подписания Портсмутского мира. Учебник сообщает о положениях мира, а также подчеркивает причины неудачи русской армии и кризис, назревающий в стране. Иллюстрации и карта отсутствуют. В рабочей тетради, входящей в состав учебно-методического комплекса, содержатся задания по работе с историческим документом, а также творческое задание «Письмо русского солдата из осажденного Порт-Артура». Учебник предлагает ученикам самостоятельно поработать с картой и отметить места основных сражений, допуская возможность выполнения задания в электронном виде. В рабочей программе данных авторов теме внешней политики при Николае II отводится 1 час.

Учебник Н.М. Арсентьева, А.А. Данилова, А.А. Левандовского, А.Я. Токарева под редакцией А.В. Торкунова [4] предлагает схожий материал, но снабжает его иллюстрациями и картой военных действий. Акцент делается на геополитике, задания к параграфу – работа с картой. Предлагается творческое задание – создание заметки для газеты

от лица участника военных событий, при этом заметка должна носить патриотический характер. Несмотря на упоминание патриотического характера новостных заметок, учебник не развивает тему освещения событий Русско-японской войны в средствах массовой информации. В рабочей программе данных авторов теме внешней политики при Николае II отводится 1 час.

Учебник А.Ф. Киселева и В.П. Попова [5] снабжен иллюстрациями на тему Русско-японской войны и картой. Затрагиваются сюжеты о взятии Порт-Артура, битве при Чемульпо, битве при Ляояне, Мукденском и Цусимском сражениях. Развивается тема российской дипломатии после поражения в Русско-японской войне. Учебник предлагает работу с документом, затрагивающим тему перемены в сознании военнослужащих и переживаний, связанных с военными действиями. В рабочей программе данных авторов теме внешней политики при Николае II отводится 1 час.

Учебник Е.В. Шестакова, М.М. Горинова и Е.Е. Вязинского под редакцией члена Российской академии наук А.Н. Сахарова [6] рассматривает Русско-японскую войну еще более глубоко. Кроме перечисленных выше событий упоминаются также бои при Ялу, присутствуют иллюстрации и исторические источники. Задания к параграфу предлагают ученикам самостоятельно сформулировать причину военных событий, сопоставить проблемы Русско-японской войны с историей наших дней, а также выполнить задание с контурной картой. В рабочей программе данных авторов тема внешней политики при Николае II и Русско-японская война 1904–1905 гг. рассматриваются отдельно, каждой из тем отводится по 1 часу.

Учебник Л.М. Ляшенко, О.В. Волобуева и Е.В. Симоновой [7] иллюстрирует события Русско-японской войны, содержит карту, затрагивает основные военные события. Завершение войны описывается кратко, Портсмутский мир описывается исключительно с геополитической позиции. Задание к параграфу по русско-японской войне предполагает работу с картой. В учебнике на тему «Государство и общество на рубеже XIX–XX веков» отводится 2 часа, при этом внешняя политика при Николае II и Русско-японская война рассматриваются эпизодически.

Анализ показал, что тема Русско-японской войны занимает промежуточное положение в учебниках. На ее изучение отводится только один час, за который учащиеся должны ознакомиться только с общим ходом событий. Задания носят теоретический характер, направлены на творческую интерпретацию хода военных действий. В параграфах фактически не отображается предыстория кон-

фликта, не рассмотрено общее развитие русско-японских отношений. В связи с этим у обучающихся формируется поверхностное восприятие темы, а война воспринимается как рядовой локальный конфликт, не имеющий значения в общем развитии событий истории России начала XX века. Отсутствует справочная информация о главных действующих лицах, таких как А.Н. Куропаткин, А.М. Стессель, З.П. Рождественский, Оку Ясуката, Ноги Марэсукэ, Ояма Ивао, император Муцухито. Война рассматривается с точки зрения российской стороны, хотя для изучения Русско-японской войны немалое значение имеет и понимание действий японских войск, их целей в войне, военных действий с точки зрения Японии. Стоит также отметить, что не раскрытой в учебниках остается оценка современниками событий Русско-японской войны, ее роли в формировании содержания мате-

риалов периодической печати. Отсутствие данной информации негативно сказывается на понимании обучающимися причин первой революции и роста революционных настроений в обществе, необходимости проведения масштабных экономических и социальных реформ.

Вопросы дальневосточной политики Российской империи и аспекты Русско-японской войны (планы сторон, сражения, Портсмутский мир, влияние войны на общество) могут быть затронуты в ЕГЭ по истории в соответствии с кодификатором, предоставленным Федеральным институтом педагогических измерений (ФИПИ). Чуть менее подробно политика Российской империи в отношении Дальнего Востока затрагивается в ОГЭ. К основным типам заданий в КИМах ЕГЭ и ОГЭ по истории по теме «Русско-японская война» относятся классические тестовые закрытые вопросы (рис. 1).

Какие три из перечисленных событий относятся к русско-японской войне?
Запишите в таблицу цифры, под которыми они указаны.

- 1) оборона Шипки
- 2) мирные переговоры в Портсмуте
- 3) Брусиловский прорыв
- 4) оборона Порт-Артура
- 5) Мукденское сражение
- 6) подписание Сан-Стефанского договора

Рис. 1. Пример закрытого вопроса в КИМ ЕГЭ

Для выполнения данного задания, обучающимся достаточно базовых знаний по Русско-японской войне, соответствующих содержанию рассмотренных учебников. Углубленного понимания событий конфликта здесь не требуется. Но в соответствии с системой оценки результатов выполнения ЕГЭ

данный тип заданий относится к «легким» и даст выпускнику только один балл. Для получения более высокой оценки обучающимся необходимо правильно ответить на задания с развернутым ответом (рис. 2).

В исторической науке существуют дискуссионные проблемы, по которым высказываются различные, часто противоречивые точки зрения. Ниже приведена одна из спорных точек зрения, существующих в исторической науке:

«Поражения на фронтах русско-японской войны стали важнейшей причиной начавшейся Первой российской революции».

Используя исторические знания, приведите два аргумента, которыми можно подтвердить данную точку зрения, и два аргумента, которыми можно опровергнуть её.

Ответ запишите в следующем виде.

Аргументы в подтверждение:

- 1)...
- 2)...

Аргументы в опровержение:

- 1)...
- 2)...

Рис. 2. Пример задания с развернутым ответом по теме «Русско-японская война»

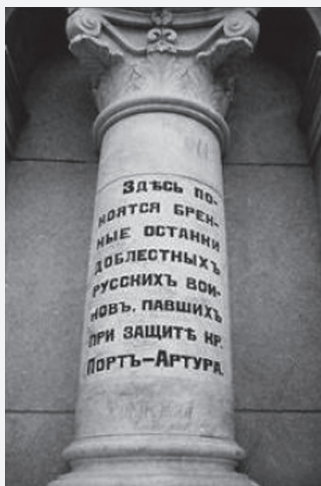
Ответ на данное задание не может быть дан развернуто и полно без глубокого понимания не только хода Русско-японской войны, но и восприятия

ее общественным мнением. Военный конфликт, система международных отношений в описываемый период, развитие дипломатических отноше-

ний между Россией и другими странами, наличие противоречий во взаимоотношениях России и Японии – это факторы, которые требуется учитывать для понимания специфики как описываемых событий, так и эпохи в целом. Здесь содержание школьных учебников по истории будет явно недостаточным. Кроме того, учащимся необходимо уметь

анализировать и интерпретировать исторические события и причинно-следственные связи.

Понимание причинно-следственных связей важно и при ответе на вопросы по иллюстративным материалам, поскольку изображение может служить источником информации, но не передает предположения и последствия тех или иных событий (рис. 3).



Какие суждения, связанные с изображением, которое Вы видите, являются верными? Выберите два суждения из пяти предложенных. Запишите в таблицу цифры, под которыми они указаны.

- 1) Война, в память о которой установлен изображённый обелиск, способствовала стабилизации внутриполитической обстановки в России.
- 2) Следствием войны, в память о которой установлен изображённый обелиск, была утрата Россией всего острова Сахалин.
- 3) Сторонником развязывания данной войны был С.Ю. Витге.
- 4) В начале войны, в память о которой установлен изображённый обелиск, вражеские корабли попытались захватить русский крейсер и канонерскую лодку в корейском порту Чемульпо.
- 5) Участниками войны, в память о которой установлен изображённый обелиск, были Р.И. Кондратенко и С.О. Макаров.

Рис. 3. Пример задания с иллюстрацией

После изучения учебно-методических комплексов по истории России мы можем сделать вывод о том, что учебники рассматривают Русско-японскую войну как малозначительное событие из внешней политики начала XX века. Некоторые учебники уделяют сражениям Русско-японской войны мало внимания, некоторый материал слабо снабжен иллюстративным материалом, нередко делается акцент на геополитический фактор, не всегда уделяется внимание подробному подведению итогов Русско-японской войны. Не во всех учебных программах русско-японской войне уделяется отдельное внимание. В то же время война продемонстрировала глубинный кризис, назревающий в стране, включая проблемы в управлении армией и техническую отсталость. Война привела к социально-экономическим проблемам и назреванию революционных идей.

Историко-культурный стандарт признает угасание роли учебника в образовательном процессе. Теперь учебник не является «хранилищем знаний», но одним из информационных ресурсов, мотивирующих учеников на более глубокое познание истории. Учебник должен включать в себя такие задания, которые бы позволили ученику взаимодействовать с другими информационными ресурсами. Авторы историко-культурного стандарта считают, что на уроках истории должны использоваться широкие методы обучения, включая карты, таблицы, иллюстративный материал, энциклопедии и спра-

вочные материалы, электронные ресурсы-учебники, различные мультимедийные ресурсы. Учитель должен выполнять роль проводника для ученика, стимулируя у них развитие критического мышления, навыка отбора, сопоставления и анализа информации [8].

Вхождение России в международную программу по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) ставит вопрос о необходимости развития функциональной грамотности у школьников, что сопрягается с задачами федерального государственного стандарта. Функциональная грамотность носит практический характер и демонстрирует умение решать задачи с моделированием ситуации и аналитическую работу с текстом. Развитие функциональной грамотности возможно с использованием ряда интерактивных методов [9]. Тем не менее, В.С. Басюк и Г.С. Ковалева считают, что на данный момент уровень подготовки учителей для развития функциональной грамотности в учебном процессе недостаточный, отсутствуют соответствующие учебно-методические комплексы [10].

Обобщая позиции таких педагогов, как Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова и И.В. Комарова, можем сказать, что интерактивное обучение способно решать ряд задач, задействуя когнитивные способности учеников и развивая их эмоциональный интеллект. Интерактивные методы делятся на несколько подвидов. Большинство современных педагогов отме-

чают такие интерактивные методы, как решение задач («кейсов»), организация дискуссий, индивидуальные проекты и исследовательские работы, «мозговой штурм» и игры.

Решение задач или «кейсов», то есть реальных или гипотетических случаев, позволяет ученику применить знания на практике. Особенность таких задач состоит в том, что они не всегда имеют очевидное или однозначное решение, что позволяет развивать мышление в процессе обучения. Педагог Т.А. Гришина описывает кейс-метод как способ развить у ученика навыки по анализу и синтезу информации, по работе в команде, умению прислушиваться к чужому мнению и признавать свою неправоту. Автор также предлагает использовать технику провокации, ставя неоднозначные вопросы, а также использование «условно-ложных» сведений или выводов [11]. Использование таких техник может побудить у учеников желание выразить активное несогласие с изложенным материалом и привести аргументы, задействуя ранее полученные на занятиях знания.

Исследовательские работы позволяют обучающимся получить более глубокие знания по какой-либо теме. Может поощряться самостоятельный выбор учеником темы, поскольку это показывает его заинтересованность и мотивированность в процессе обучения. Проектная деятельность, в свою очередь, предполагает разработку продукта исследования по теме.

Использование игровых технологий на уроке истории позволяет не только закрепить знания по материалу, но и повысить уровень мотивированности учеников посредством их активного задействования в образовательном процессе. При организации игр можно задействовать карты, картины и даты. Педагог В.В. Шоган предлагает разные виды

игр на уроках истории, например, создание монолога от лица участника исторических событий или репродуктивную игру, выполненную в формате аукциона, в котором побеждает ученик, назвавший большее количество фактов по теме. В.В. Шоган также предлагает ролевые и деловые игры, при этом для деловой игры педагог приглашает опытных специалистов. Отличие ролевой от деловой игры автор видит в том, что ролевая игра предполагает отыгрыш конкретной или конфликтной ситуации, а деловые игры, наоборот, вскрывают конфликтность и неоднозначность ситуации [12].

Реалии современного мира предлагают учителям разнообразить образовательный процесс посредством внедрения в него информационных технологий. В наше время наблюдается высокая степень влияния информационных технологий на жизнь общества, что обуславливает необходимость формирования компетенции в области информационных технологий. В зависимости от развитости компетенции учитель может использовать как презентации PowerPoint, так и игры, которые можно реализовать через презентацию или готовые конструкторы. Таких конструкторов игр на данный момент представлено множество, что значительно расширяет возможности учителя.

Исследование А.В. Овчарова и Е.В. Москаленко показывает, что молодые педагоги используют электронные образовательные ресурсы для проведения тестирований, самостоятельных и контрольных работ, а 71,1% респондентов используют информационные технологии для демонстрации учебного материала [13]. Это свидетельствует о том, что педагоги все чаще обращаются к использованию электронных образовательных ресурсов. Данные отображены в таблице 1.

Таблица 1. Сравнение классических и интерактивных методов

Характеристика	Классический метод	Интерактивный метод
Роль ученика	Пассивная	Активная
Работа ученика	Индивидуальная	Преимущественно групповая
Подача материала	Лекционная	Учитель предлагает задачу, которую ученики решают в течение урока

Интерактивные методы обучения позволяют развивать в учениках навыки взаимодействия не только с учителем, но и со своими одноклассниками. В результате применения интерактивных методов развиваются познавательные способности и закрепляются полученные знания, приобретаются навыки социального взаимодействия. Разнообразие интерактивных методов проявляется в возможности организации игр, проектов, исследова-

тельских работ, прочей активности, а реалии современного мира позволяют использовать в образовательном процессе информационные технологии.

Методическая разработка предполагает использование ее как дополнительного материала в ходе изучения внешней политики Николая II в курсе «История России XIX – начало XX века» для 9 класса. В ходе работы ученики сталкиваются с такими

вопросами, как предпосылки войны России и Японии, события войны и их восприятие обществом, Русско-японская война в творчестве.

Ученикам предлагаются наборы материалов: отрывки из газет, отрывки из дневников современников событий, изображения, рельефные карты, стихотворения, фактические материалы о ходе военных событий. К каждому набору материалов прилагаются задачи, ответ на которые ученики могут дать, внимательно изучив набор материалов. Некоторые задачи могут предполагать высокий уровень исторических знаний в классе или эрудированность учеников. Учитель может выбрать задачи повышенной сложности для занятий как с учениками с высоким уровнем исторических знаний, так и с обычным классом, позволяя им пользоваться дополнительными ресурсами для поиска информации: учебник или интернет. Некоторые задачи в сборнике могут потребовать привлечения дополнительных источников. Данный формат предполагает развитие у учеников функциональной грамотности, поскольку ответ на задачи можно дать, воспользовавшись предложенными материалами – сравнить информацию, привлечь уже имеющиеся знания, дойти до ответа путем логики.

Сборник заданий используется в середине урока в качестве практического задания, на выполнение которого выделяется от пяти до семи минут. Допускается отсутствие предварительной подготовки учеников. Предполагается разделение учеников на группы, каждая из которых рассматривает материалы одного из трех тематических блоков: «Русско-японская война в творчестве», «События до русско-японской войны», «События войны», при этом

последний блок содержит наибольшее количество задач. Возможна работа в парах, индивидуальная работа – в случае малого количества учеников в классе.

Целесообразность использования всех задач в тематическом блоке определяет учитель. Возможно, учитель посчитает нужным оставить часть задач в качестве домашнего задания. Допускается также использование всех задач в качестве домашнего задания, если учитель не планирует организовывать групповую работу на уроке в рамках изучения Русско-японской войны.

Материалы для тематических блоков предполагается заранее распечатать. Возможно размещение на электронном ресурсе, например, на сайте педагога, подготовить файл в формате pdf или doc. Ученикам предоставляется доступ к ресурсу на уроке путем предоставления ссылки, отправления файла, использования QR-кода и любым другим удобным для учителя способом.

Помощь учителя в выполнении задания не предполагается. Ученики самостоятельно приходят к ответу в ходе обсуждения материала. Затем озвучиваются ответы, учитель комментирует ответы, дополняет их по необходимости или исправляет, если они неверные.

Оценка эффективности использования исторических задач в классе может быть осуществлена как в форме самостоятельной работы, в которой будут содержаться вопросы по теме задач, так и в форме рефлексии. В таблицах предложены вопросы для теста по теме «Русско-японская война» различного уровня сложности, а также критерии, оцениваемые с помощью рефлексии.

Таблица 2. Возможные вопросы для теста по теме

Вопрос	Варианты	Ответ
Так звали генерала, руководившего обороной Порт-Артура	А) А.Н. Куропаткин Б) С.Ю. Витте В) А.М. Стессель Г) М.И. Засулич	В
Что являлось причиной войны между Россией и Японией?	А) Территориальный конфликт. Б) Противоречия на этнической и национальной почве. В) Блокировка Порт-Артура Японией. Г) Уничтожение русских крейсеров японским флотом	А
Оборона этого города являлась стратегически важной для исхода войны. Напишите название этого города	Порт-Артур	
Генерала А.Н. Куропаткина критиковали за то, что он оттягивает генеральное сражение. Предположите, почему	Ответы предполагают размышления от учеников. Могут быть приведены такие ответы: желание экономить силы; желание выждать правильный момент; желание истощить японскую армию	

Критерий	Варианты
Сложность задач	Сложно Средняя сложность Легко
Интерес в задачах, в формате практического задания	Интересно Неинтересно Не могу сказать
Роль в команде	Принимал активное участие, был лидером Принимал участие Не принимал участие
Необходимость в дополнительной информации	Нет необходимости Пользовался дополнительными ресурсами

Формируемые учебные универсальные действия (УУД): личностные (осознавать себя частью исторических процессов); познавательные (знать события Русско-японской войны, понимать причины и последствия, понимать причины поступков участников событий); коммуникативные (уметь аргументировано выразить свою точку зрения, участвовать в обсуждениях); регулятивные (оценка собственной деятельности на уроке).

Ожидаемый результат

1. Развитие функциональной грамотности

у школьников.

2. Развитие коммуникативных навыков путем взаимодействия учеников друг с другом в ходе выполнения задания.
 3. Развитие умения грамотно и аргументированно излагать мысли, идеи, мнение.
 4. Развитие представлений о значении Русско-японской войны 1904–1905 гг. в контексте исторического развития России и Японии.
- Примеры задач можно увидеть в таблицах 4–6.

Таблица 4. Блок задач № 1. Русско-японская война в творчестве

Материал	Задача
	№ 1
<p>Два изображения: на одном – образ архангела Михаила, представляющего Россию и сражающегося с Японией; на другом – образ синтоистского бога грома Райдзина, представляющего Японию и пугающего русскую армию. В христианстве архангел Михаил олицетворяет борьбу со злыми силами, в некоторых сюжетах Михаил появляется с ореолом грома и молний вокруг него. В синтоизме Райдзин, будучи богом грома и молний, изображается в соответствии с характером своей стихии: с грозным выражением лица и воинствующим настроением в позах</p>	<p><i>Задача.</i> Какие образы использовали страны для художественной самопрезентации? Почему? <i>Ответ.</i> Выбраны такие персонажи, которые олицетворяют воинственный настрой и победу над врагами</p>
	<p><i>Задача.</i> Как авторы иллюстраций изображали противников? Почему? <i>Ответ.</i> Авторы иллюстраций использовали или стереотипы, например, дракон как элемент азиатской культуры, или показывали противников в проигрышном положении: горящая страна, бегущие от страха люди. Это могло быть сделано, например, с целью высмеивания типичных черт противника</p>
	<p><i>Задача.</i> Как вы думаете, что может объединять архангела Михаила и Райдзина? Почему? С какими другими персонажами они могут быть связаны? <i>Ответ.</i> Элемент молнии и грома нередко связан с войной. Так, в славянской мифологии Перун был не только богом грома и молний, но и богом войны. В немецких верованиях архангел Михаил появлялся в горах, где раньше по языческим поверьям жил Один – бог грома, молний и войны в германо-скандинавской мифологии</p>

Материал	Задача
№ 2	
<p>Неизвестный автор написал произведение, пародирующее «Бородино» М.Ю. Лермонтова.</p> <p>Скажи-ка, дядя, ведь недаром, Подобно ракам и омарам, В душе с отвагой, в сердце с жаром Мы пятились назад? Ведь после каждой сильной схватки Мы от японцев без оглядки, Хоть в полном боевом порядке, Бежим, бежим, как куропатки</p>	<p><i>Задача.</i> Как вы думаете, о чем может быть это стихотворение пародийного характера? Почему автор взял за основу именно «Бородино» М.Ю. Лермонтова?</p> <p><i>Ответ.</i> Стихотворение противопоставляет победу в Отечественной войне 1812 года поражению в Русско-японской войне 1904–1905 года. Здесь поведение русской армии в войне позиционируется как трусливое</p>
№ 3	
<p>В сборнике стихотворений В.А. Шуфа «В край иной» часть из них посвящена событиям Русско-японской войны. Одно из таких стихотворений адресовано некоему капитану Л.С.</p> <p>Печальны дни той горестной поры. Ты ранен был, но глубже в сердце рана. Напрасно ждал ты славы и побед И кровь твоя Манчжурию багрила, В ее полях оставив алый след</p>	<p><i>Задача.</i> Как вы думаете, почему В.А. Шуф пишет о том, что капитан «напрасно ждал славы и побед»?</p> <p><i>Возможный ответ.</i> Стихотворение изображает военнотружущего, на котором события войны оставили отпечаток. Строка «напрасно ждал ты славы и побед» отсылает к поражению России в Русско-японской войне</p>

Таблица 5. Блок задач № 2. События до Русско-японской войны

Материал	Задача
№ 1	
<p>В период 1894–1895 годов Япония вступает в войну с Китаем. Война завершилась победой Японии и подписанием Симоносекского договора, по условиям которого Япония получала контроль над Ляодунским полуостровом. Однако вмешательство Франции, Германии и России в конфликт привело к вынужденному отказу от Ляодунского полуострова со стороны Японии.</p> <p>Далее в результате Пекинской конвенции в 1898 году Российская империя получила возможность использовать территорию Ляодунского полуострова в торговых целях.</p> <p>После этих событий в Японии начинается подготовка к войне с Россией. Появляется движение «Гасинсэтан», призывающее японцев вытерпеть трудности. Лозунг, под которым действовало движение, имеет весьма символический перевод: «Почивать на хворосте и вкушать желчь»</p>	<p><i>Задача.</i> Что являлось причиной войны между Россией и Японией?</p> <p><i>Ответ.</i> В основе войны лежит территориальный конфликт, связанный с Ляодунским полуостровом (Манчжурией)</p> <p><i>Задача.</i> Как вы думаете, по какой причине в Японии возникло движение «Гасин сётан»?</p> <p><i>Ответ.</i> Мирные соглашения между странами создали такие условия, из-за которых Япония лишилась завоеваний в ходе войны, но Россия получила право аренды Манчжурии. Ощущение, словно у Японии отняли то, что должно было принадлежать ей, родило антироссийские настроения в Японии и возникновение идей националистического характера</p>
№ 2	
<p>В 1891 году будущий император Николай Александрович посетил Японию в рамках своего путешествия. Здесь, в Оцу, на него было совершено покушение, мотивированное неприязнью к иностранцам и воззрениями националистического характера. В качестве извинений Николаю Александровичу было предложено множество подарков</p>	<p><i>Задача.</i> Как вы думаете, могла ли Россия использовать покушение на Николая II как повод для военных действий против Японии? Почему?</p> <p><i>Ожидаемый ответ.</i> Нет, так как в основе войны лежали территориальные противоречия, и война была начата Японией; кроме того, японская сторона поспешила загладить вину за произошедший инцидент. Могут быть приведены другие ответы, в том числе отличающиеся от ожидаемого</p>

Материал	Задача
№ 1	
Из газеты «Дон» № 62 (3 июня), 1904. Мнение генерала П.Д. Паренсова об осаде Порт-Артура: «Долго ли может держаться Порт-Артур?.. Минимум месяцев пять. Я читал недавно сообщение, конечно, из токийских источников, что наш флот не в состоянии часто выходить из порт-артурской гавани из-за недостатка угля. Это совершенно не верно: в Порт-Артуре колоссальные запасы угля... и провианта, его тоже хватит месяцев на пять, если не больше. Вместо ускоренной атаки произойдет долговременное сидение. Вот мое мнение. И я твердо уверен, что оно оправдается».	<i>Задача.</i> Какие обстоятельства мешали Японии быстро взять под контроль Порт-Артур? <i>Ответ.</i> Защищенность территории – укрепления и географическое положение, наличие достаточного количества ресурсов для продолжительной обороны.
Порт-Артур был достаточно хорошо укреплен. Кроме того, со всех сторон порт окружен возвышенностями и горами	<i>Задача.</i> Оказался ли прогноз Паренсова верным? Почему? <i>Ответ.</i> Да, потому что А.М. Стессель подписал приказ о сдаче Порт-Артура 23 декабря 1904 года. С момента выпуска газеты прошло чуть больше 6 месяцев
№ 2	
На протяжении войны периодические издания высказывали позицию касательно действий генерала А.Н. Куропаткина. Так, в газете «Ведомости Одесского градоначальства» № 163 (25 июля) за 1904 г. отражено следующее мнение: генеральное сражение было бы бессмысленным, поскольку могло бы повлечь к успеху частному, но не улучшило бы общего положения русской армии	<i>Задача.</i> О каком генерале писал А.В. Амфитеатов? Почему? <i>Ответ.</i> А.Н. Куропаткин. Нередко Куропаткин выбирал тактику отступления и уклонялся от масштабных сражений.
Русско-японская война породила ряд сатирических литературных произведений. А.В. Амфитеатов об одном из генералов писал: «Взбранный воевода отступительный, яко избавлен от побед»	<i>Задача.</i> Предположите, как мог изображаться генерал Куропаткин в других сатирических произведениях на тему Русско-японской войны. <i>Ответ.</i> Куропаткину предписывалась трусость, постоянный проигрыш, чрезмерная горделивость, обидчивость и даже коррумпированность
№ 3	
Битва при реке Шахэ продлилась с 22 сентября по 4 октября. В русской периодической печати критиковались донесения японских генералов о поведении русской армии. Например, маршал Ояма сообщал о преследовании русской армии. В то же время газета «Дон» № 113 (5 октября) за 1904 г. настаивала на том, что Ояма наступает на русскую армию, а не преследует ее	<i>Задача.</i> Как вы думаете, почему газета настаивала именно на такой формулировке? <i>Ответ.</i> По мнению газеты, преследовать можно армию, которая сдается и отступает. Наступают на армию, которая отходит с целью совершения какого-либо маневра или смены позиции на более удачную
№ 4	
Порт-Артур был достаточно хорошо укреплен. Кроме того, со всех сторон порт окружен возвышенностями и горами	<i>Задача.</i> Почему японская армия стремилась занять возвышенности вокруг Порт-Артура?
Очевидец событий писал: «с падением [горы] Высокой всем стало... ясно, что близок конец»; «масса японцев высыпали на вершину Высокой, любуясь картиной Артура, расстилавшейся внизу, у их ног»	<i>Ответ.</i> Это были стратегически важные позиции: отсюда открывался вид на порт, кроме того, можно было проводить наблюдения и атаки с высоты.
В выпуске № 100 «Русской газеты» от 20 декабря 1904 года сказано, что в попытках укрепить позиции и сделать их менее доступными для врага, японцы обливали возвышенности водой, тем самым формируя каток	<i>Задача.</i> Предположите, почему идея японцев обливать возвышенности водой была воспринята со скептицизмом. <i>Ответ.</i> В газете был дан комментарий: это «прекрасное искусственное препятствие, но оно трудно выполнимо». На сопках есть трудности с получением и транспортировкой воды, а снеговая линия появляется только на определенных высотах
1250 метров над уровнем моря – это самая низкая точка в горах, где начинается нетающая снеговая линия. На Ляодунском полуострове находится горный хребет Цяньшань, высочайшая точка которого – 1336 метров, но вокруг Порт-Артура горы достигают высоты около 460–660 метров	

Материал	Задача
№ 5	
<p>На протяжении декабря генерал Стессель сообщал, что положение Порт-Артура было тяжелым. Люди болели: «враг – цинга, которая косит людей», «японцы открыли сильную бомбардировку», атаки на порт продолжались на протяжении всего декабря</p> <p>Приказ о сдаче Порт-Артура был подписан 23 декабря 1904 года. А.М. Стессель аргументировал свое решение тем, что «дальнейшее сопротивление даст только бесполезные потери воинов». За это решение генерал Стессель был осужден и отдан под суд.</p> <p>Историк В.А. Федоров писал о том, что на момент сдачи Порт-Артура в крепости еще было достаточное количество боеприпасов, а продовольствия хватило бы еще на месяц</p>	<p><i>Задача.</i> Как вы считаете, верно ли поступил Стессель, подписав приказ о сдаче Порт-Артура?</p> <p><i>Ответ.</i> Ожидаются разные аргументированные ответы. Верно: болезни и непрерывные атаки истощали людей. Неверно: не были учтены возможности крепости, Стессель собственнлично принял это решение, не учитывая позицию военного совета.</p> <p><i>Задача.</i> Предположите, что бы случилось, если бы Стессель не сдал Порт-Артур.</p> <p><i>Ответ.</i> Ожидаются разные аргументированные ответы. Например, крепость бы могла продержаться и дальше, однако неясно, смог бы Порт-Артур сопротивляться осаде после того, как боеприпасы и продовольствие закончатся</p>
№ 6	
<p>В январе 1905 года из Владивостока правительство запретило вывозить фабричные и строительные материалы, бакалейные, мануфактурные и аптекарские товары, съестные припасы, лошадей, разный фураж, мебель</p>	<p><i>Задача.</i> Как вы думаете, с чем может быть связано решение правительства?</p> <p><i>Ответ.</i> Такое решение может быть оценено как верное со стратегической точки зрения в условиях войны: все эти ресурсы могут быть использованы японской армией; запрет на вывоз мог быть принят с целью предотвращения помощи вражеской армии и так далее</p>
№ 7	
<p>В выпуске № 233 «Русской газеты» за 20 мая 1905 года была опубликована статья с заголовком «Когда же конец?»</p> <p>Выпуск японской газеты «Japan Daily Mail» содержал в себе заметку, в которой говорится о необходимости японской армии напасть на Петербург, «чтобы прямо с Царем трактовать о мире»</p> <p>В одном из летних выпусков газет за 1905 год содержалось сообщение о том, что психические заболевания в армии «увеличиваются с поразительной прогрессией», передается, что «больные страдают тихим помешательством»</p>	<p><i>Задача.</i> Как вы думаете, с чем могли быть связаны такие статьи в газетах? Как они показывали настроение общества?</p> <p><i>Ответ.</i> Такие статьи могли быть связаны с ожиданием мира. Общество устало от войны и надеялось на скорейшее заключение мира между странами. Сообщения о психических заболеваниях в армии служат подтверждением, так как это свидетельство изнуренного состояния военнослужащих</p>

Нами была поставлена задача охарактеризовать возможности использования материалов периодической печати периода Русско-японской войны в школьном курсе истории. Использование периодических изданий по теме возможно с использованием интерактивных методов, которые позволяют развивать у учеников навыки взаимодействия не только с учителем, но и со сверстниками. Развиваются познавательные способности, приобретаются навыки социального взаимодействия, закрепляются полученные знания. Разнообразие интерактивных методов проявляется в возможности организации игр, проектов, исследовательских работ в образовательном процессе. Интерактивные методы способствуют развитию функциональной грамотности. Функциональная грамотность носит практический характер, а ее

уровень развития демонстрирует умение решать задачи с моделированием ситуации и проводить аналитическую работу с текстом, что немаловажно в изучении истории. На наш взгляд, решение задач или «кейсов», то есть реальных или гипотетических случаев, позволяет ученику применить знания на практике, а грамотно подобранные задания позволят развить функциональную грамотность.

Изучив учебно-методические комплексы по истории России, мы пришли к выводу, что зачастую учебники рассматривают Русско-японскую войну как малозначительное событие из внешней политики начала XX века, не всегда уделяется внимание подробному подведению итогов Русско-японской войны. Япония и Азиатско-Тихоокеанский регион рассматриваются как объект интереса

других стран: России, Англии, США. Не всегда учитывается тот факт, что к войне привели объективные процессы в отношениях России и Японии. В то же время война продемонстрировала глубокий кризис, назревающий в стране, включая проблемы в управлении армией и техническую отсталость. Война привела к социально-экономическим проблемам и назреванию революционных идей. Был разработан сборник заданий по теме. Методическая разработка предполагает использование ее как дополнительного материала в ходе изучения внешней политики Николая II в курсе «История России XIX – начала XX века» для 9 класса. Ученикам предлагается набор материалов и задачи к ним. Внимательно изучив содержание письменных и художественных материалов, ученики смогут дать ответы на поставленные вопросы. Работа может осуществляться как индивидуально, так и в группе. Предлагаются варианты оценки полученных знаний. Ожидаемые результаты: развитие навыка функциональной грамотности у школьников; развитие коммуникативных навыков путем взаимодействия учеников друг с другом в ходе выполнения задания; развитие умения грамотно и аргументировано излагать мысли, идеи, мнение; развитие представлений о значении Русско-японской войны 1904–1905 гг. в контексте исторического развития России и Японии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

5. Федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность // Федеральный перечень учебников. URL: <https://fpu.edu.ru/document/7> (дата обращения: 28.05.2022).
6. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. 2012. № 53. Ст. 7598.
7. Данилов А.А., Косулина Л.Г., Брандт М.Ю. История России XX – начало XXI века. 9 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений. М.: Просвещение, 2013. 383 с.
8. История России. 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций. В 2-х ч. Ч. 1 / Н.М. Арсентьев, А.А. Данилов, А.А. Левандовский, А.Я. Токарев и др. М.: Просвещение, 2016. 160 с.
9. История России. XX – начало XXI века. 9 класс / А.Ф. Киселев, В.П. Попов. Дрофа, 2013. 304 с.
10. История России. XX – начало XXI века. 9 класс / Е.В. Шестаков, М.М. Горинов, Е.Е. Вязинский / под ред. А.Н. Сахарова. М.: Просвещение, 2011. 351 с.
11. История России. XIX – начало XX века. 9 класс / Л.М. Ляшенко, О.В. Волобуев, Е.В. Симонова. М.: Дрофа, 2016. 352 с.
12. Рабочая группа по подготовке концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории. Историко-культурный стандарт. URL: <https://www.kommersant.ru/docs/2013/standart.pdf> (дата обращения: 28.02.2021).
13. Диких Э.Р. Функциональная грамотность школьников как фактор качества образования / Э.Р. Диких, Е.И. Зарипова, Н.С. Макарова // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. № 6.
14. Басюк В.С., Ковалева Г.С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. № 4 (61).
15. Гришина Т.А. Метод кейс-стади как современная технология обучения в курсе гуманитарных предметов школьной программы // Наука и школа. 2018. № 3.
16. Шоган В.В. Методика преподавания истории в школе / В.В. Шоган, Е.В. Сторожакова. М.: Юрайт, 2019. 480 с.
17. Овчаров А.В., Москаленко Е.В. Готовность будущих педагогов к использованию технологий электронного обучения в профессиональной деятельности // МНКО. 2019. № 4 (77).

THE STUDY OF THE RUSSIAN-JAPANESE WAR IN THE FRAMEWORK OF THE SCHOOL COURSE “HISTORY OF RUSSIA”

© 2022

E.M. Lemesheva, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor

P.Yu. Kudinova, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Tolyatti (Russia)

Keywords: historical and cultural standard; difficult questions of history; interactive teaching methods; educational and methodical complex of a new generation.

Abstract. This article uses the example of the topic “The Russo-Japanese War” to consider the problem of studying Russian foreign policy in the framework of a school history course. Innovative methods of work in scheduled and extracurricular activities are described. The content of modern educational and methodical complexes on history is analyzed.



МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

© 2022

А.В. Моисеева, студент 4-го курса

А.Д. Филиогло, кандидат педагогических наук, доцент

Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: креативное мышление; креативность; компоненты креативности; методы обучения.

Аннотация. В статье рассматривается значение развития креативного мышления в младшем школьном возрасте. Проанализированы взгляды педагогов и психологов на проблему креативности личности, взаимосвязи понятий «творчество» и «креативность», особенности проявления креативного мышления. Предлагаются методы, которые могут использовать педагоги в процессе обучения младших школьников в целях развития креативного мышления.

Чтобы стать успешным в условиях постоянно меняющегося мира, добиться высоких результатов, современному человеку необходим креативный подход и развитая способность осваивать новое.

В «Концепции общего среднего образования» основным принципом обновления содержания образования является его индивидуальная направленность, предполагающая развитие творческих способностей учащихся и индивидуализированное образование, учитывающее их интересы и склонности [1].

Проблемы, связанные с воспитанием творческого человека, формированием его творческого мышления, остаются в центре внимания ученых, прежде всего психологов и педагогов [2]. Однако сам феномен творчества, безусловно, выходит за пределы психолого-педагогического знания, выступая предметом научного исследования ученых-гуманитариев. Надо признать, что многие из них традиционно связывают сущность творчества, прежде всего, с искусством, а творческое мышление – с образным способом отражения мира. На наш взгляд, именно этим обстоятельством можно объяснить стремление некоторых исследователей развести такие категории, как «творчество» и «креативность» [3]. Так, если под творчеством они понимают создание продукта искусства, то под креативностью – генерацию принципиально новых, неведомых ранее идей. Творческое мышление, с их точки зрения, моделирует художественные образы и воплощает их в каком-либо сценарии или предмете, тогда как креативное мышление транслирует способность к изобретательству и научным открытиям.

Дж. П. Гилфорд, Э.П. Торренс, В.Н. Дружинин не отмечают принципиальной разницы между понятиями «творчество» и «креативность» с точ-

ки зрения содержания [3]. И то и другое понятие означает деятельность, направленную на создание материальных и духовных ценностей, создание преимущественно новых объектов на основе оригинальных идей или замыслов. Отличие заключается, как нам видится, исключительно в самом человеке, его склонности к новизне, мере присутствия творческой деятельности в его жизни и уровне качества результатов в его деятельности.

Американский психолог Ф. Баррон приводит следующее определение понятия «креативность» – это творческие интеллектуальные способности, в том числе способность приносить нечто новое в опыт [4].

Отечественные психологи В.Г. Каменская и И.Е. Мельникова понимают креативность как личностные особенности творчески одаренного человека, связанные с созданием им новых материальных и идеальных продуктов [5].

Таким образом, если креативность отражает склонность каждого человека к проявлению нового, то творчество – это уже запущенный процесс создания уникального творения, свойственный в своем роде уникальному человеку – личности. Креативность может периодически то достигать, то покидать человека в мыслях и фантазиях. Творчество же заключается в самом процессе реализации новых идей на практике.

Приходим к выводу, что креативное мышление тесно связано с творческими способностями, так как без появления новых креативных идей не смогут воплотиться в жизнь творческие задумки.

В ряду требований к реализации основной образовательной программы в Федеральном государственном образовательном стандарте начального

общего образования (ФГОС НОО) указано «создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, обеспечивающей развитие творческих способностей...» [6].

Концепция ФГОС предполагает, что современная школа должна воспитывать в человеке готовность к «инновационному поведению». Послушание, повторение, подражание сменяются новыми требованиями: умением видеть проблемы, спокойно их принимать и решать самостоятельно. Это касается всех сфер жизни: бытовой, социальной, профессиональной. Решение поставленной задачи предполагает развитие креативного мышления школьников в образовательном процессе.

Доктор педагогических наук Г.М. Коджаспирова даёт следующую характеристику понятия: «креативность – уровень творческой одаренности, способности к творчеству, составляющий относительно устойчивую характеристику личности» [7]. Креативное мышление – это способность неординарно воспринимать окружающий мир и генерировать новые оригинальные идеи.

Рассматривая проблему креативности, Дж.П. Гилфорд на основе проведенных исследований изложил концепцию, согласно которой уровень развития креативности определяется доминированием в мышлении четырёх особенностей [8]:

- оригинальность и необычность высказанных идей, стремление к интеллектуальной новизне;
- семантическая гибкость – это способность видеть объект под новым углом зрения, индивид проявляет способность обнаружить возможности использования, что-то новое у данного ему объекта;
- образная адаптивная гибкость – способность индивида воспринимать объект с разных сторон, видеть его новые, скрытые стороны;
- семантическая спонтанная гибкость – способность индивида продуцировать разнообразные идеи в неопределённой, непредсказуемой ситуации, которая не содержит предпосылок к формированию новых идей.

Э.П. Торренс выделил принципы, которыми должен руководствоваться учитель для развития креативного мышления школьников [9]:

- внимательное отношение к необычным вопросам;
- уважительное отношение к необычным идеям;
- формирование у детей представления о ценности их идей;
- создание ситуаций для самостоятельного обучения и поощрение этого;
- выделение времени для не оцениваемой практики или обучения.

Последний принцип Э.П. Торренс объясняет проявлением потребности в защите и обороне в от-

вет на угрозу внешней оценки, а потому он указывает на необходимость для развития креативности время от времени не оценивать учебные действия обучающихся.

Креативное мышление, по сути, представляет собой процесс отклонения от традиционных или принятых схем, что приводит к построению новых способов достижения целей и нестандартному решению задач.

По мнению нейропсихологов, для младшего школьника характерен интерес к новому, исследовательской деятельности. У детей этого возраста ведущим полушарием является правое полушарие, отвечающее за целостное эмоционально-образное восприятие и мышление. Поэтому акцент, сделанный в стандартах на целостное восприятие мира учащимися, на поиск информации, самостоятельную деятельность, полностью соответствует физиологическим особенностям младших школьников.

Уроки изучения окружающего мира создают благоприятную атмосферу для развития креативного мышления. Ведь именно на этих уроках происходит формирование у детей заинтересованности к окружающему миру – растениям, животным, человеку. Для успешного развития креативного мышления у детей необходима систематическая целенаправленная работа с использованием уместных методов обучения.

Существует множество методов, которые развивают способность ребенка мыслить нетрадиционно. Выбирая ту или иную методику, педагоги должны обращать внимание на детей, а также учитывать их потребности, интересы, темперамент. Рассмотрим наиболее эффективные и популярные методы.

Метод «Мозговой штурм» – позволяет детям совместно размышлять над проблемой. Его цель – получить как можно больше разных идей.

Метод «Синектика» – основной метод формирования креативного мышления в этой технике – построение аналогий. Аналогии пробуждают ассоциации, которые, в свою очередь, стимулируют творчество.

Метод «Шесть шляп» – эта техника помогает контролировать и переключать мысли. Во время обсуждения той или иной темы дети высказывают свои предположения, оценки, мнения по определенному вопросу, затем распределяют свои предположения по цветам. Яркие цвета шляпок облегчают узнавание каждой точки зрения и помогают направить мысли в нужное русло, отвлечься от негативных эмоций и прийти к соглашению.

Метод «Ментальные карты» – по мнению автора техники, креативность связана с памятью. Другими словами, улучшение памяти учащегося улучшит качество его креативного мышления. Бьюзен

предложил поместить ключевые понятия в середине листа и записать все ассоциации, которые стоит запомнить, на ответвлениях, исходящих из центра. Процесс рисования карты способствует возникновению новых ассоциаций, а полученное изображение дерева запоминается надолго.

Метод «Морфологический анализ» – основным приемом этого метода является использование специальной таблицы с перечислением всех основных изучаемых компонентов. Метод позволяет упростить процесс анализа различных вариантов решения той или иной проблемы, помогает не упускать из виду ни одного удачного решения, не встречавшегося ранее.

Метод «Фокальных объектов» – идея состоит в том, чтобы объединить свойства разных объектов в один. В этой технологии новые идеи позволяют найти способ присоединения признаков или свойств случайно взятых объектов к одному определенному. При использовании свободных ассоциаций получаются необычные сочетания.

Метод «Гирлянда ассоциаций» – предназначен для создания новых образов на основе уже известных объектов. Предполагается последовательное, поэтапное распределение признаков определенного понятия.

Техника «Друдлы» – простые рисунки, которым даются разные интерпретации. Придание смысла такой интересной картинке основано на перцептивных свойствах, которые придают наблюдаемому изображению его полную форму. Чем больше сходства учащийся сможет найти с какой-либо темой, тем лучше.

Для развития креативного мышления в педагогической практике чаще всего применяются следующие педагогические технологии:

Игровые «интерактивные» технологии представляют собой специальную форму организации познавательной деятельности обучающихся, имеющих определенную цель – создать комфортные условия для обучения, при которых каждый обучающийся чувствует свою успешность, интеллектуальную состоятельность. Интерактивные технологии основаны на прямом взаимодействии обучающихся с образовательным окружением. Интерактивное взаимодействие исключает как преобладание одной идеи или доминирование одного участника учебного процесса над другим, так и одной мысли над другими. Взаимодействие учащихся между собой и даже поощрение проявления творческого подхода активно способствует развитию креативности.

Среди основных методов интерактивных технологий, применяемых в рамках начального общего образования, выделяют следующие:

- 1) метод эвристической беседы;
- 2) кейс-метод;
- 3) тренинговые занятия;
- 4) метод дискуссии;
- 5) метод проектов.

Для развития креативного мышления также используется технология развития критического мышления.

Технология «РКМ» (развития критического мышления) обеспечивает развитие критического мышления посредством интерактивного включения учащихся в образовательный процесс. Данная технология, наряду с такими базовыми качествами личности, как рефлексивность, коммуникативность, мобильность, самостоятельность, толерантность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности, развивает и креативность. Применение технологии предполагает, что весь учебный процесс тесно увязывается с конкретными жизненными задачами, выяснением и решением проблем, с которыми дети сталкиваются в реальной жизни. В ходе формирования социально-ориентированного отношения к действительности, навыков коллективной работы, уяснения взаимообусловленности принципов и поступков личности ребенок, отвечая на вопросы в поиске решения поставленных задач, активно развивает креативное мышление.

В процессе применения технологии «ТРИЗ» (технология решения изобретательских задач) создаются условия для вариативности, креативности, дифференциации обучения, развиваются навыки и способы мышления, происходит обучение обобщенным знаниям и умениям. Учитель на уроках может создавать творческую, познавательную атмосферу, где ребенок решает различные задачи творческого характера. В процессе формирования у детей умения решать поставленные задачи не даются прямые ответы на вопросы, учитель не ставит задачу вести их к ответу, а предоставляет возможность «столкнуться со сложностью», увидеть проблему и найти, в том числе проявив изобретательность, выход из нее.

Таким образом, наиболее приемлемыми методами развития креативного мышления являются те, которые включают создание проблемных ситуаций; творческие задания, направленные на возникновение ассоциаций и нестандартных идей; упражнения, подталкивающие детей сравнивать, находить различия и фантазировать.

Значение креативности в жизни младших школьников велико. Креативное мышление и проявление творческих способностей учащихся должно способствовать лучшему познанию окружающего мира, самораскрытию и самосовершенствованию

личности, а не превращаться в пассивное мечтание. Креативное мышление – это залог успешной самореализации ребенка в будущем, поэтому очень важно, чтобы достаточное внимание уделялось его развитию на уроках в начальной школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция развития психологической службы в системе общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации от 30 мая 2022 г. № СК-7/07вн. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404785745/> (Дата обращения 15.12.2022).
2. Кочетков М.В. Развитие творчески-инновационной образовательной среды и грядущая парадигма // ALMA MATER. 2014. № 12. С. 23–31.
3. Дикая Л.А., Дикий И.С. Психофизиологические корреляты творчества в норме и при психопатологии. М: Южный федеральный университет, 2016. 220 с.
4. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. СПб: Питер, 2002. 272 с.
5. Каменская В.Г., Мельникова И.Е. Психология развития: общие и специальные вопросы. СПб, 2008. 368 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 года № 286. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (Дата обращения: 14.11.2022).
7. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2003. 176 с.
8. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. М.: Прогресс, 2000. 14 с.
9. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Адаптированный вариант. М: ИМАТОН, 1998. 171 с.
10. Меерович М.И., Шрагина Л.И. Технология творческого мышления. М.: Альпина Бизнес букс, 2008. 495 с.
11. Захарова О.Г. Развитие креативности дошкольника в научно-педагогических исследованиях // Актуальные задачи педагогики : материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2018 г.). М. : Буки-Веди, 2018. С. 25–29. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/279/14345/> (дата обращения: 13.02.2023).

METHODS AND TECHNOLOGIES FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN YOUNGER STUDENTS

© 2022

L.V. Moiseeva, 4th year student

L.D. Filioglo, candidate of pedagogical sciences, associate professor
St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: creative thinking; creativity; components of creativity; teaching methods.

Abstract. The article discusses the importance of the development of creative thinking in primary school age. Analyzed the views of teachers and psychologists on the problem of creativity of the individual, the features of the manifestation of creative thinking. Methods are proposed that teachers can use in the process of teaching younger students in order to develop creative thinking.



УДК 373.2

К ПРОБЛЕМЕ ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

© 2022

О.В. Танирбергенова, магистрант

Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: сельский детский сад; воспитательный процесс сельского детского сада; социальные и психологические особенности сельских детей; С.А. Рачинский.

Аннотация. В статье обоснована недостаточная разработанность проблемы организации образовательного процесса сельского детского сада. Рассмотрены некоторые социально-психологические характеристики ребенка, воспитывающегося в сельской местности. Намечено направление воспитательной работы с детьми сельского детского сада на основе классической системы С.А. Рачинского.

Наша страна давно перестала быть аграрной, как было долгие века и вплоть до середины XX в. Но значительное число наших граждан живут и воспитывают своих детей в сельской местности. Отличаются ли условия получения образования для детей сельской местности от города? Очевидно, что да. И учитывать эти условия взросления и развития детей необходимо при выстраивании образовательного процесса детского сада и школы.

Особенности педагогического процесса в сельских школах, особенности обучающихся этих школ рассматриваются в науке. Но воспитательный процесс сельского детского сада изучен совершенно недостаточно. Мы не нашли ни одной модификации примерных образовательных программ дошкольного образования под условия сельского детского сада, ни одной парциальной программы, рассчитанной на воспитание в условиях малокомплектного сельского детского сада. Незначительно и количество научных исследований особенностей развития и воспитания ребенка из малокомплектного сельского детского сада. Так, в материалах Международной научно-практической конференции «Проблемы и перспективы развития сельских образовательных организаций» (2019 г., Ярославль) из более чем ста материалов и докладов только 2 посвящены детям дошкольного возраста [2].

Но действительно ли дети села требуют особого подхода и программ и отличаются от своих городских сверстников? Одним из ведущих исследователей проблемы воспитания и обучения детей из сельской местности является Л.В. Байбородова. В своих работах она отмечает принципиально иные условия жизни современного села, влияющие и на детей, и на педагогический процесс. «На селе социокультурная среда в большей степени сохра-

нила целостность национального самосознания, внутреннее духовное богатство и особое отношение к Родине и природе. Сельская нравственная среда относительно устойчивая. В таких условиях в детях формируется заметно раньше уважение к семейным традициям, почитание старших, уважение к людям, взаимопомощь. Общение детей в сельской местности отличается детальным знанием окружающих. А опыт взрослого поколения передается через образы конкретных людей» [1]. Автор отмечает общую более низкую образованность жителей села и недостаточность представлений о современных задачах воспитания и развития детей. В значительной степени ограничена возможность широкого взаимодействия с культурными объектами, снижена общая событийность жизни и включенность в культурные процессы. Снижены также и у детей, и у взрослых возможности самообразования и саморазвития. Однако автор выделяет значительный потенциал природы и ежедневного труда, близость трудовых процессов и примеров взрослого трудового поведения, соседский контроль как значимые особенности и ресурсы для развития сельских детей.

Среди характеристик детей, получающих образование в сельских образовательных учреждениях, разные авторы отмечают следующие моменты, которые будут значимыми в нашем дальнейшем исследовании. К.Н. Сивцова, Г.И. Спиридонова отмечают, что некоторое однообразие сельской среды «определяет преимущественную выработку статического внимания и статического типа поведения у детей, они медленнее переключаются на новые раздражители» [4].

Раннее включение ребенка в трудовую жизнь, с одной стороны, формирует ценностно-целевую

установку на практический результат, а с другой – идет за счет подавления и ослабления целого ряда других функций, способствующих его раннему развитию (игровой деятельности, художественному творчеству, интеллектуальной работе, физкультурно-оздоровительной деятельности) [4; 5]. У сельских дошкольников и школьников особенное отношение к трудовой деятельности. Они не наблюдают за трудом взрослых, а постоянно включены в трудовые отношения, в бытовой, сельскохозяйственный труд и очень рано начинают обслуживать сами себя. Сельские дети быстро овладевают трудовыми навыками взрослых, усваивают нормы поведения старших, нравственные ценности взрослых, связанные с трудом.

Огромное влияние на сельского ребенка оказывает постоянное взаимодействие с природой – это ведущий ресурс как познавательного, так и духовно-нравственного развития. Дети сельской местности располагают обширным багажом предметных знаний и представлений о явлениях природы и животном мире, «им характерна наблюдательность, особый характер мышления (недоразвитие анализирующего, логического мышления)» [4]. Городскому же ребенку более свойственна сильно выраженная вербальность, меньшая наглядность представлений, особенно в области представлений о природе и значимых причинно-следственных связях в природе.

Мышление ребенка, воспитывающегося в сельской местности, обладает сравнительно большей ясностью и наглядностью. Ему свойственны созерцательность, отсутствие торопливости и сентиментальности, реалистичность, сдержанность в выражении чувств, непосредственность, открытость, отзывчивость, самостоятельность в быту, склонность к чувствительному восприятию окружающего мира, он непривычен к быстрой ориентировке в новой ситуации [4; 5].

Специфику формирования социальности и психики ребенка сельского детского сада определяет особенность организации дошкольного образования в сельской местности. Во-первых, детские сады чаще всего малокомплектные, малочисленные. То есть это две или даже одна группа дошкольников; это отсутствие узких специалистов и специализирующихся на какой-то интересной проблеме педагогов. Очевидно, снижена возможность проведения культурно-массовых мероприятий, снижена вариативность в работе.

Во-вторых, группы являются разновозрастными, в одной группе могут быть объединены до четырех возрастов. В плане организации и планирования педагогического процесса, режима дня, организации игровой деятельности, РППС и управлении са-

мостоятельной деятельностью в малокомплектном детском саду с разновозрастным формированием групп гораздо больше трудностей. Есть и положительные моменты, связанные с разновозрастными объединениями детей в деятельности, с расширением вариантов общения, с наличием наглядного более взрослого примера поведения.

В-третьих, как уже упоминалось, практически отсутствуют методические разработки по организации образовательного процесса в таком детском саду. Сельским педагогам приходится гораздо больше времени тратить на планирование и разработку занятий с детьми, искать варианты организации самостоятельной работы детей. А это повышенные требования к профессиональным знаниям программ, организаторским способностям педагога и постоянные вызовы его креативности и педагогической смекалке. Дети же учатся работать самостоятельно, организовывать и контролировать свою деятельность, объединяться в разновозрастном коллективе.

Наша заинтересованность в проблеме развития ребенка дошкольного возраста сельского малокомплектного детского сада обусловлена недостаточностью разработанности проблем создания условий для образования дошкольников, прежде всего особенностей организации и осуществления воспитательного процесса в детском саду. Продуктивным для нашей будущей работы мы видим подход и практику организации воспитательной работы в сельской школе, в свое время реализованные замечательным педагогом, ученым, просветителем, деятелем народного образования Сергеем Александровичем Рачинским (1833–1902). В основе сельской школы, по мнению С.А. Рачинского, лежат православные устои села, семейное воспитание и традиции русской народной жизни. Многие в жизни страны и современного села поменялось, но во многом жизненный уклад села сохраняется, поэтому идеи православной педагогики С.А. Рачинского могут быть продуктивными при выстраивании воспитательного процесса современного сельского образовательного учреждения.

Главная отличительная особенность сельской школы, по убеждению Рачинского, состоит в том, что она, прежде всего, учреждение воспитательное. Его школу можно назвать школой «добрых нравов» [2]. Жизнь в созданной С.А. Рачинским сельской школе должна основываться на творческом созидательном труде, и большую роль в воспитательном процессе должны были выполнять игры и праздники. В православии и религиозном воспитании С.А. Рачинский видел основу духовности, основу для воспитания ценных качеств личности и правильного поведения. В церковных сельских

батюшках великий педагог видел наиболее подготовленных учителей и утверждал, что «народ сам признает духовенство своим учителем».

Вся воспитательная система С.А. Рачинского была основана на трех фундаментальных идеях: гуманизме, народности и нравственности. Эти идеи в высокой степени созвучны современным подходам к воспитанию, озвученным, в частности, в ФЗ «Об образовании в РФ», ФГОС ДО, Концепции воспитания и развития личности гражданина РФ, Указе президента 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных духовно-нравственных ценностей».

Воспитательная система была реализована Рачинским и его последователями в Татевской школе и ряде других сельских школ. Интересны цели воспитания и вытекающие из них задачи школы. Цели – развитие умственных сил ребенка и развитие его воли; гармоническое развитие душевных сил воспитанника, сердца, чувств и высших духовных дарований; создание нравственно-цельного характера. В качестве задач воспитания С.А. Рачинский называет «учить детей для последующей жизни, воспитывать чувство долга и благожелательности, дружбы и нежности, развивать твердость, стойкость, самообладание, укреплять воспитанников для жизненной борьбы» [2].

Как и в современном дошкольном образовании, в школах Рачинского культивировался индивидуальный подход в обучении и воспитании, а характер взаимоотношений был семейным. Учителю в школах С.А. Рачинского была предназначена роль старшего друга и наставника, а главные профессиональные требования к педагогу складывались из любви к делу воспитания и знания учебного предмета.

Мы находим ещё интересные моменты в системе Рачинского, которые были новаторством в XIX веке, но поддерживаются современной дошкольной педагогикой, – разнообразные занятия по интересам в свободные часы; годовой цикл школьных торжеств, праздников. Близок современной гуманистической педагогике тезис «большая свобода во всем, что не несет в себе зла».

В нашем исследовании по организации воспитательного процесса в сельском детском саду продуктивными к применению будут и следующие идеи системы С.А. Рачинского: участие во всех сельских делах и событиях и освоение таким образом социальных связей и отношений. Необходимо «развить в детях те духовные сокровища, которыми богата душа русского народа». С.А. Рачинский впервые в педагогической практике применил народный способ воспитания патриотизма – путешествия

по русским святым местам. В сельской местности есть больше возможностей отвести детей к храму, источнику, значимым и памятным местам села, и это должно стать значимым элементом программы воспитания.

В воспитательной системе С.А. Рачинского сельскохозяйственный труд, приобщение к культуре земледелия «становится предметом почти общеобразовательным». В практике работы современного детского сада есть работа в огороде и саду. Однако в условиях сельского сада сельхозтруд может стать более системным, продолжительным, обеспечивающим потребности. Это прекрасный ресурс для создания воспитательных ситуаций. Кроме того, в воспитательной системе Рачинского внимание уделялось работе в мастерских. По сути, это ручной труд, о пользе которого говорили во все времена развития дошкольной педагогики.

Свои педагогические идеи С.А. Рачинский изложил в сборнике статей «Сельская школа», в свое время она была настольной книгой учительства России и может быть названа школьным заветом для русской народной школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Байбородова Л.В. Сельская малочисленная школа: какая она сегодня. Условия организации педагогического процесса в сельской малочисленной школе. URL: https://si-sv.com/Innovatsii/bajborodova_selskaja-malochisl-shkola.pdf (дата обращения: 14.12.2022).
2. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня (в описаниях их авторов и исследователей) / редактор-составитель Е.И. Соколова; под общей редакцией доктора педагогических наук Н.Л. Селивановой. М.: Педагогическое общество России, 1998. 336 с.
3. Проблемы и перспективы развития сельских образовательных организаций: материалы международной научно-практической конференции (28–30 марта 2019 года) / под науч. ред. Л.В. Байбородовой, А.П. Чернявской. Ярославль, 2019. 556 с.
4. Сивцева К.Н., Спиридонова Г.И. Особенности социального развития сельских школьников в условиях компактного проживания // Наука и школа. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsialnogo-razvitiya-selskih-shkolnikov-v-usloviyah-kompaktnogo-prozhivaniya> (дата обращения: 14.12.2022).
5. Хасаншина Р.Р. Особенности воспитательного процесса в сельской школе // Образование и воспитание. 2021. № 5 (36). С. 81–84.

**ON THE PROBLEM OF EDUCATING PRESCHOOL CHILDREN
IN A RURAL KINDERGARTEN: TRADITIONS AND MODERNITY**

© 2022

O.V. Tanirbergenova, graduate student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: rural kindergarten; educational process of rural kindergarten; social and psychological features of rural children; S.A. Rachinsky.

Abstract. The article raises the problem of insufficient elaboration of the problem of organizing the educational process of a rural kindergarten. Some socio-psychological characteristics of a child brought up in rural areas are considered. The direction of educational work with children of a rural kindergarten based on the classical system of S.A. Rachinsky is planned.



НАШИ АВТОРЫ / OUR AUTHORS

Алашеева Светлана Евгеньевна, магистрант.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Svetlana Evgenievna Alasheeva, graduate student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Волков Денис Петрович, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: den.hop@mail.ru

Volkov Denis Petrovich, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: den.hop@mail.ru

Гуднинова Юлия Борисовна, кандидат психологических наук, доцент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Gudinova Yulia Borisovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Денисова Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Denisova Elena Anatolyevna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Житенев Тимофей Евгеньевич, кандидат исторических наук, доцент, зав. кафедрой теологии, философии, истории.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: jitenevte@mail.ru

Zhitenev Timofey Evgenievich, candidate of historical Sciences, associate Professor, head of the Department of theology, philosophy, history.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: jitenevte@mail.ru

Журкина Елена Анатольевна, заведующий.

Адрес: СП «Детский сад № 8» ГБОУ ООШ № 39, Россия, г. Сызрань.

E-mail: zhurkinaelena95@gmail.com

Zhurkina Elena Anatolievna, Head.

Address: Structural subdivision "Kindergarten 8" of School 39 Syzran, Russia, Syzran.

E-mail: zhurkinaelena95@gmail.com

Зотова Ксения Витальевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: zotovacsusha@yandex.ru

Zotova Ksenia Vitalievna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: zotovacsusha@yandex.ru

Иванова Ирина Александровна, магистрант.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Ivanova Irina Alexandrovna, graduate student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Краснова Екатерина Владимировна, студент 4-го курса профиля «Историческое образование»

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Krasnova Ekaterina Vladimirovna, 4th year student profile "Historical Education".

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Кудинова Полина Юрьевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: Lemeshev@mail.ru

Kudinova Polina Yurievna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: Lemeshev@mail.ru

Лемешева Елена Михайловна, кандидат социологических наук, доцент

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: Lemeshev@mail.ru

Lemesheva Elena Mikhailovna, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: Lemeshev@mail.ru

Лескин Дмитрий Юрьевич, протоиерей, доктор философских наук, кандидат богословия, ректор.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: ppi@pravtlt.ru

Leskin Dmitry Yurievich, Archpriest, doctor of philosophy, candidate of theology, rector.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: ppi@pravtlt.ru

Манюхин Игорь Семенович, кандидат исторических наук, доцент.

Адрес: Самарский юридический институт ФСИН России, Россия, г. Самара.

E-mail: manuhin24@mail.ru

Manukhin Igor Semenovich, candidate of historical Sciences, associate Professor.
Address: Samara Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Russia, Samara.
E-mail: manuhin24@mail.ru

Моисеева Лидия Вячеславовна, студент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.
E-mail: lida_moiseeva_01@mail.ru

Moiseeva Lidiya Vyacheslavovna, student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.
E-mail: lida_moiseeva_01@mail.ru

Порфирьев Валерий Сергеевич, студент 4-го курса профиля «Историческое образование».
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Porfirev Valery Sergeevic, 4th year student profile "Historical Education".
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Танирбергенова Олеся Вадимовна, магистрант.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Tanirbergenova Olesa Vadimovna, graduate student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Филиогло Лариса Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.
E-mail: quality@pravinst.ru

Filioglo Larisa Dmitrievna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.
E-mail: quality@pravinst.ru

Чернова Маргарита Евгеньевна, студент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Chernova Margarita Evgenievna, student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Якунин Вадим Николаевич, доктор исторических наук, профессор.
Адрес: Московский художественно-промышленный институт, Россия, г. Москва.
E-mail: vadyak@mail.ru

Yakunin Vadim Nikolaevich, doctor of historical Sciences, Professor.
Address: Moscow Art and Industrial Institute, Russia, Moscow.
E-mail: vadyak@mail.ru