

ISSN 2312-377X

***СЕВЕРНЫЙ РЕГИОН:  
НАУКА, ОБРАЗОВАНИЕ, КУЛЬТУРА***

НАУЧНЫЙ И КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ЖУРНАЛ

**№ 3 (39)**

**2018**

Сургут

*Учредитель и издатель:*  
бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры  
«Сургутский государственный университет»

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи,  
информационных технологий и массовых коммуникаций  
Свидетельство ПИ № ФС 77-63200 от 1 октября 2015 г.

Издается с марта 2000 г.  
Выпускается 4 раза в год.

*Главный редактор:*  
С.М. Косенок, д.пед.н., профессор

*Редакционная коллегия:*  
Абрамовских Н.В., д.пед.н., профессор  
Баканов С.А., д.ист.н., доцент  
Бахмутский А.Е., д.пед.н., профессор  
Гагай В.В., д.психол.н., профессор  
Исаев В.И., д.ист.н., профессор  
Исупов В.А., д.ист.н., профессор  
Ищенко О.В., д.ист.н., профессор  
Карпов В.П., д.ист.н., доцент  
Кирилюк Д.В., к.ист.н., доцент  
Лашкова Л.Л., д.пед.н., доцент  
Логвин В.Н., д.ист.н., профессор  
Мархинин В.В., д.филос.н., профессор  
Меерович М.Г., член-корр. РААСН, д.ист.н., д. архитектуры, профессор  
Насырова Э.Ф., д.пед.н., профессор  
Повзун В.Д., д.пед.н., профессор  
Прищепа А.И., д.ист.н., профессор  
Пузанов В.Д., д.ист.н., профессор  
Разуваева Т.Н., д.психол.н., профессор  
Рассказов Ф.Д., д.пед.н., профессор  
Семенов Л.А., д.пед.н., профессор  
Синявский Н.И., д.пед.н., профессор  
Солодкин Я.Г., д.ист.н., профессор  
Степанова Г.А., д.пед.н., профессор  
Хадынская А.А., к.филол.н., доцент  
Яковлев Б.П., д.психол.н., профессор

*Выпускающий редактор:*  
А.В. Аширова

*Переводчик:*  
М.О. Бенская

Полные тексты статей размещаются в базе данных Научной электронной библиотеки  
на сайте [elibrary.ru](http://elibrary.ru) и включаются в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ)

*Адрес редакции:*

628412, Тюменская обл., Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, г. Сургут, пр. Ленина, 1.  
Тел. (3462) 76-29-88, факс (3462) 76-29-29, e-mail: [ashirova\\_av@surgu.ru](mailto:ashirova_av@surgu.ru).

## СОДЕРЖАНИЕ

От редакции.....	5
------------------	---

*ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ*

**Косенок С. М., Мартынов М. Ю.**

Профориентация старшеклассников как актуальная задача развития региональной системы образования .....	6
---	---

**Пичуева А. В.**

Анализ потребностей обучающихся иностранному языку: история вопроса.....	13
--	----

**Царская Т. С., Сергиенко Н. А., Кушнырь Л. А., Шукурова И. В.**

Выявление мотивов студентов неязыковых направлений подготовки к изучению иностранного языка в вузе.....	17
---	----

**Стасть И. Н.**

Университет как фактор развития городской среды: современные подходы (случай Сургутского государственного университета).....	23
--	----

*ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ*

**Соловьева Е. Н., Васильева Н. Ю.**

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра на этапе адаптации к условиям регулярного школьного обучения .....	28
---	----

*ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ*

**Солодкин Я. Г.**

Сургутские и березовские казаки-землепроходцы (конец XVI – первая треть XVII вв.) .....	32
---	----

**Задорожная О. А.**

К вопросу о социальном статусе купечества Российской империи в работах историков второй половины XIX века .....	36
---	----

**Дробченко В. А.**

Профсоюзное строительство в Сибири в 1917 г. ....	44
---	----

**Костякова Ю. Б.**

Провинциальное учительство в годы Гражданской войны (по материалам газеты «Минусинский край» за 1919 г.) .....	50
--	----

**Кирилюк Д. В.**

Коренизация «на бумаге»: этничность и национальное школьное образование в Самаровском районе Югры в конце 1920-х – начале 1930-х гг. ....	56
---	----

**Кузьменко А. Ю.**

Трансформация образовательно-воспитательных функций национальной семьи в процессе введения всеобщего образования на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры (сер. 1950-х – сер. 1960-х гг.) .....	62
--	----

**Лешукова Е. В.**

Вклад нефтяного техникума в становление профессионального образования Сургута в 1970-е годы .....	67
---	----

**НЕКРОЛОГИ**

Светлая память! .....	73
Памяти профессора Василия Васильевича Мархинина.....	75
Памяти историка и архитектора Марка Григорьевича Мееровича.....	76
<b>Наши авторы</b> .....	82
<b>Требования к оформлению материалов</b> .....	85

## Дорогие друзья!

Основная тематика статей третьего выпуска журнала посвящена описанию современных тенденций в области педагогики, а также изучению отдельных периодов исторического развития северного региона. В педагогическом блоке затрагиваются актуальные проблемы профориентационной работы со старшеклассниками, описываются исследования мотивации и потребностей студентов в обучении иностранному языку, рассматривается роль университетов в развитии городской среды. Важным направлением исследований являются также вопросы организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся в рамках формирования инклюзивной культуры в образовательных учреждениях.

Статьи исторического раздела характеризуют роль семьи в формировании национальной идентичности и потерю ее воспитательной и образовательной функции в контексте истории обучения коренных народов Севера в Югре. В материалах раздела описывается становление региональной системы образования, а также анализируются историографические и документные источники по освоению Сибири и ее ресурсов на протяжении столетий.

Особый раздел представляют некрологи и воспоминания о людях, которые внесли большой вклад в развитие образования и науки северного региона. Преподаватели, студенты, коллеги вспоминают выдающихся ученых, членов редакционной коллегии журнала «Северный регион: наука, образование, культура» *Василия Васильевича Мархинина* и *Марка Григорьевича Мееровича*.

Среди авторов преподаватели, магистранты и аспиранты Сургутского государственного университета, Нижневартовского государственного университета, специалисты методических и культурных центров г. Сургута.

Надеемся, что очередной номер журнала заинтересует читателей и каждый из них найдёт полезный для себя материал.

*С уважением*  
*редакция журнала «Северный регион: наука, образование, культура»*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

УДК 37.048.4(571.122)

*Косенок С. М., Мартынов М. Ю.*  
*Kosenok S. M., Martynov M. Yu.*

### **ПРОФОРИЕНТАЦИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

### **CAREER GUIDANCE OF SENIOR PUPILS AS RELEVANT DEVELOPMENT OBJECTIVE OF REGIONAL EDUCATION SYSTEM**

Рассматриваются проблемы формирования системы профессиональной ориентации старшеклассников в молодых промышленных регионах на примере территории нефтегазового освоения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. Отмечается сложность адаптации молодых специалистов и «текучесть» кадров на производстве. Опираясь на данные статистики, в том числе на результаты проведенных авторами социологических исследований, делается вывод, что причины кроются в факте подготовки значительной массы специалистов за пределами региона, что препятствует их последующему «укоренению» на территории. Существенной преградой такому развитию выступает стремление значительной части молодежи получать профессиональное образование за пределами региона, в местах с развитой социокультурной и образовательной средой. Решение проблемы авторы видят в совершенствовании системы профессиональной ориентации выпускников средних учебных заведений. Инструментом решения этой задачи может стать расширение сферы деятельности институтов гражданского общества в регионе и все большее включение в нее задач, связанных с решением проблем в сфере профориентации.

The article considers problems of system formation of career guidance for young people in new industrial regions through the example of the oil and gas development territory in the Khanty-Mansi Autonomous Okrug –Ugra. The difficulty of adaptation for young professionals and turnover of employees are noted. Based on the statistics, including the results of sociological studies conducted by the authors, it is concluded that the reasons for this lie in the preparation of most of the specialists are outside the region, which prevents their subsequent settlement in the territory. A significant obstacle to this development is the desire of the majority of young people to receive higher education outside the region, in places with a developed socio-cultural and educational environment. The authors see the problem solution in improving the system of career guidance for graduates of secondary schools. The tool to solve this problem can be the expansion of the sphere of activity of civil society institutions in the region and the increasing inclusion in it of tasks related to solving problems in the field of career guidance.

*Ключевые слова:* высшее профессиональное образование, профессиональная ориентация, система образования.

*Keywords:* higher education, career guidance, education system.

Территория Западной Сибири стала зоной нефтегазового освоения после открытия месторождений нефти и газа в 1960-х гг. Ключевые позиции в нефтегазодобывающей

отрасли Западной Сибири занимает Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, раскинувшийся в срединной части России и Евразийского материка на 1400 км от восточных склонов Северного Урала почти до берегов Енисея.

Сегодня этот край – крупнейшая нефтегазоносная провинция, начальные суммарные ресурсы которой составляют 60 % национального сырьевого ресурса России. Здесь открыто около 500 нефтяных, газонефтяных и нефтегазоконденсатных месторождений, содержащих 73 % текущих разведанных запасов нефти России. Предприятия автономного округа своей деятельностью формируют существенную часть российской экономики: около 7,5 % промышленного производства и 15,1 % доходов государственного бюджета [1].

Западная Сибирь времен освоения нефтегазовых месторождений стала фронтиром, притянувшим энтузиастов и романтиков со всей страны. И успешное промышленное освоение Западной Сибири во многом было обеспечено высокой профессиональной квалификацией направленных сюда геологов, инженеров, строителей. Однако после того как эпоха освоения закончилась и началась планомерная промышленная деятельность, встал вопрос о подготовке собственных профессиональных кадров, в том числе специалистов высшей квалификации.

Так как квалифицированные кадры являются ключевым условием развития экономики, необходима не только подготовка, но и удержание этих ресурсов. Между тем сегодня исследователи отмечают сложности адаптации молодых специалистов на производстве и связанный с этим высокий уровень «текучки кадров», частую смену места работы и даже профессии именно в нефтегазовой отрасли [2].

То, что данная проблема существует достаточно давно, мы можем подтвердить, обратившись к результатам исследований, проведенных нами в Ханты-Мансийском автономном округе.

Так, по результатам опроса 1999 г. было отмечено, «что значительное число опрошенных специалистов имеют небольшой стаж работы на данном месте: 30 % занимают его не более 2 лет... Еще у 30 % стаж работы на данном месте составляет от 2 до 5 лет... Лишь немногим более трети работающих могут быть отнесены к стабильному «ядру» специалистов. Из них у 19 % стаж работы исчислялся от 5 до 10 лет, у 14 % – от 10 до 20 лет, у 7 % – более 20 лет» [3, с. 36].

Уже тогда был сделан вывод, что одной из причин подобной «текучки кадров» является достаточно высокая доля «мигрирующих специалистов». Это выпускники вузов других регионов, приезжающие на работу в автономный округ. Некоторые из них остаются в Югре надолго, связав с ней свою судьбу и карьеру, но значительная часть через некоторое время покидает регион. В целом эта ситуация негативно сказывается на уровне профессионализма кадров, ведь квалификация специалиста в большинстве случаев напрямую зависит от его опыта работы в данной отрасли и на данном производстве, от его «укорененности» в профессию.

Сегодня систему профессионального образования региона образуют два региональных университета и одна академия, а также два федеральных вуза. Кроме того, в автономном округе функционируют более трех десятков филиалов государственных и негосударственных вузов (правда, в филиалах, как правило, лишь первые два года обучения проходит на территории автономного округа, а затем продолжается по месту нахождения основного учебного заведения). Общая численность студентов, обучающихся в образовательных организациях высшего образования и в филиалах, составляет более тридцати четырех тысяч человек. Численность профессорско-преподавательского состава образовательных организаций высшего образования и их филиалов насчитывает 1 438 человек [4].

Стоит отметить, что автономный округ входит в число нескольких регионов, активно вкладывающих значительные средства в развитие профессионального

образования, результатом чего является достаточно высокий уровень подготовки выпускников школ автономного округа. Сравнительный анализ результатов экзаменов по регионам позволяет специалистам отнести Югру в так называемую «зону благополучия», куда входят регионы, «активно инвестирующие в среднее общее образование и имеющие повышенные средние баллы ЕГЭ» [4].

Тем не менее на сегодняшний день в автономном округе охват молодежи образовательными программами высшего образования (отношение численности студентов, обучающихся по образовательным программам высшего образования, к численности населения в возрасте 17-25 лет) составляет всего 17,3 %. Для сравнения: в соседних Тюменской и Свердловской областях он составляет 42,1 % и 32,5 % соответственно [4].

В значительной мере это объясняется объективными причинами. По данным Департамента образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, ежегодный выпуск учащихся общеобразовательных организаций округа составляет около двадцати пяти тысяч человек, в то время как ежегодный приём в учреждения профессионального образования составляет чуть более десяти тысяч человек. Таким образом, как считают специалисты Департамента, система профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в настоящее время не может полностью удовлетворить все потребности проживающего в регионе населения [5]. Из этого следует вывод о том, что «масса выпускников школ округа получает профессиональное образование за пределами региона, и многие из них после выпуска не возвращаются в автономный округ» [5]. В итоге на данный момент в экономике округа задействованы порядка 90 тысяч человек, работающих вахтовым методом, что составляет около 13,5 % от занятого населения.

Формально обучение по ряду инженерных специальностей, в том числе нефтегазовых, имеет место в автономном округе. Но проблема заключается в том, что этой подготовкой занимаются главным образом филиалы вузов других регионов, которые после двух лет обучения студентов на территории автономного округа переносят процесс обучения в свои регионы. Университеты автономного округа сегодня не имеют возможности вести обучение по таким стратегическим для нефтяной провинции направлениям, как геология, горное и нефтегазовое дело и т. д., поэтому промышленность автономного округа вынуждена опираться во многом на приезжих специалистов. Поставщиками научно-технических и инженерных кадров для Югры являются вузы Тюмени, Уфы, Омска и Екатеринбурга. В результате округ осуществляет импорт кадров с высшим образованием, и в первую очередь научно-технических и инженерных кадров, необходимых для развития региона.

Третья причина, по которой сложилась данная ситуация, носит субъективный характер. И сами выпускники школ, и их родители (особенно ближе к пенсионному возрасту) часто рассматривают продолжение обучения в вузах других регионов в качестве средства социальной мобильности и возможности выехать в другие регионы с более благоприятным климатом.

В этих условиях возрастает значение профессиональной ориентации выпускников средних общеобразовательных учреждений региона, их способность максимально использовать возможности, предоставляемые автономным округом, умение выбрать востребованную на рынке труда профессию.

Однако, как отмечается в Концепции развития системы профессиональной ориентации молодежи в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре, «результаты социолого-педагогического исследования по выявлению профессиональных намерений старшеклассников и сравнение этих данных с потребностями современного рынка труда показывают существующее противоречие между региональными потребностями в трудовых ресурсах и имеющимися профессиональными предпочтениями молодежи...

Всего 27 % учащихся образовательных учреждений ориентировались при выборе будущей профессии на критерий реального спроса на региональном рынке труда» [6].

С целью изучения факторов, влияющих на выбор выпускниками школ профессии и места обучения, в апреле 2016 г. методом сплошного анкетирования нами был проведен социологический опрос учеников 10-11-х классов школ в 22 муниципалитетах Ханты-Мансийского автономного округа. Всего был опрошен 3 281 старшеклассник. Кроме того, были созданы фокус-группы с тремя категориями респондентов: школьниками, родителями и учителями в г. Сургуте и Сургутском районе. Всего в фокус-группах были задействованы 48 человек.

В результате исследования подтвердилась установка большинства молодых людей на получение высшего образования в качестве выбора дальнейшего жизненного пути после окончания школы. Только 5,6 % опрошенных собираются учиться в колледже и всего 1,7 % готовы после школы приступить к работе. Но большая часть респондентов – 86,1 % – заявили, что будут поступать в вузы. Именно образование видится молодым людям основным средством достижения успеха в жизни: так считают 78,4 % опрошенных. Далее в «шкале факторов жизненного успеха» следуют: «стремление много работать»; «происхождение из материально обеспеченной семьи»; «наличие амбиций» и т. д.

Родители, опрошенные в составе фокус-групп, полностью разделяют точку зрения, согласно которой *«только с высшим образованием ребенок может пробиться в жизни, а со средним это сделать сложно»*. Даже среди родителей, не располагающих достаточными финансовыми средствами, многие считают, что обеспечить ребенка высшим образованием – их долг, и они готовы брать в банке кредиты, искать дополнительные средства заработка на обучение детей.

Что касается учителей, то у них массовое стремление к получению высшего образования вызывает некоторые опасения, поскольку это может стать причиной падения его уровня. Вот характерное мнение одного из работников образования: *«То, что образование практически у всех подряд высшее, расстраивает. В 10-11-х классах только 20 % учащихся заканчивают учебный год на «4» и «5». Как я понимаю, это люди, способные получить высшее образование. Но тем не менее высшее образование получают 80 %. Как может человек, не имеющий высоких результатов на ступени общего и среднего образования, получить хорошее высшее образование?»*

Если говорить о месте продолжения образования, то, судя по ответам респондентов, примерно треть молодых людей в качестве причины выезда для обучения за пределы округа называют то, что в образовательных учреждениях автономного округа не всегда есть та специальность, по которой они хотели бы продолжить обучение.

Еще примерно две трети опрошенных респондентов поступление в вуз другого региона рассматривают как средство социальной мобильности и возможность сменить место жительства. Они стремятся использовать время обучения для того, чтобы «посмотреть мир», раздвинуть горизонты самоопределения. При этом часть респондентов делают такой выбор еще и потому, что хотят «почувствовать самостоятельность, пожить без родителей». Но и сами родители в ряде случаев поддерживают использование образования в качестве средства социальной мобильности. Поясняя эту позицию, один из опрошенных в фокус-группах родителей заявил: *«Многие жители автономного округа не собираются оставаться здесь на постоянное место жительства и не хотят себя в дальнейшем связывать с Севером, дожидаются пенсии, чтобы уехать на Большую землю»*. Очевидно, что эта часть родителей старшеклассников поддерживает решение детей обучаться на Большой земле или в том городе, с которым родители связывают свое будущее. Причем характерным является высказанное одним из родителей мнение, что *«по большому счету, все равно, где учиться. Главное – диплом. Все равно, когда молодой сотрудник приходит на работу, его учат заново, переучивают, а все студенческие знания*

*оказываются ненужными. Поэтому не стоит особенно переживать, престижный вуз или непрестижный».*

Наконец, примерно треть старшеклассников, судя по ответам, собираются продолжить обучение в автономном округе и в дальнейшем остаться в нем работать. Основными факторами, обуславливающими выбор автономного округа в качестве места продолжения образования выпускников средних общеобразовательных учебных заведений, выступают региональная идентичность; возможность продолжить профессиональную карьеру в регионе; желание родителей, чтобы ребенок учился в родном городе; уровень материального достатка семьи; хорошая репутация и достойный уровень обучения в местных учреждениях профессионального образования.

Однако в ходе исследования выяснилось любопытное обстоятельство. Как оказалось, более трети (38 %) опрошенных старшеклассников из тех, кто собирается продолжить образование в автономном округе, занимались в системе дополнительного образования, предоставляемого некоммерческими организациями и учреждениями. В то время как из числа тех, кто ориентирован на получение образования за пределами региона, таковых оказалось гораздо меньше: примерно каждый шестой (16 %). Это позволяет сделать вывод о существенной роли некоммерческих организаций и учреждений в формировании профессиональной ориентации молодежи.

Следует отметить, что Ханты-Мансийский автономный округ определен Минэкономразвития РФ в качестве пилотной площадки по реализации «дорожной карты» по поддержке доступа негосударственных организаций к предоставлению услуг в социальной сфере [7]. В соответствии с этой «дорожной картой» в Югре сегодня реализуется план мероприятий, направленных на повышение доступности и качества услуг, оказываемых гражданам, том числе в образовательной сфере, через расширение участия в оказании этих услуг негосударственных организаций [8].

Исполнительными органами власти автономного округа сформирован перечень услуг, передаваемых на исполнение некоммерческим организациям в сфере образования, ведутся реестры поставщиков услуг, разработан порядок определения тарифов оплаты на предоставляемые услуги. Большую роль в этой работе играет автономное учреждение «Центр “Открытый регион”». Он предоставляет информационные, образовательные, коммуникационные ресурсы, востребованные социально ориентированными некоммерческими организациями (далее – СОНКО). Большое значение имеет и совершенствование нормативно-правовой базы деятельности СОНКО. В Закон автономного округа от 10 декабря 2016 г. № 229-оз «О поддержке социально ориентированных некоммерческих организаций, осуществляющих свою деятельность в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре» были внесены изменения, существенно расширяющие перечень организаций, которым может предоставляться государственная поддержка; уточнены виды образовательной и информационной поддержки СОНКО. Государственная поддержка оказывается в форме госзаказа, персонифицированного финансирования (сертификаты на оплату услуг) и в виде грантов.

В 2017 г. число участников грантов, ставящих целью профорientационную работу, существенно выросло. Здесь следует отметить успешную реализацию проекта «Создание региональной системы дополнительного образования детей, соответствующей особенностям и потребностям социально-экономического и технологического развития Югры» (проведение научно-практической конференции по развитию системы дополнительного образования детей в Югре). Отдельным направлением в деятельности СОНКО, поддерживаемым государством, выступают проекты «Организация и проведение олимпиад, конкурсов, мероприятий, направленных на выявление и развитие у обучающихся интеллектуальных и творческих способностей, способностей к занятиям физической культурой и спортом, интереса к научной (научно-исследовательской) деятельности, творческой деятельности, физкультурно-спортивной деятельности»

и «Развитие системы выявления, сопровождения и развития одаренных детей, направленной на включение в прорывные региональные практики», проведение кадровых школ по направлениям «Наука», «Искусство», «Спорт». Особо следует отметить проект «Создание региональной системы дополнительного образования детей, соответствующей особенностям и потребностям социально-экономического и технологического развития Югры», направленный на содействие профориентации и карьерным устремлениям молодежи [9].

В молодых промышленных регионах, например, таких как территории нефтегазового освоения, остро встает вопрос обеспечения развивающегося производства квалифицированными кадрами. Однако характерной для этих регионов чертой является высокий уровень «текучести» данных кадров, связанный с подготовкой основной массы специалистов за пределами региона. Существенной причиной этого выступает стремление значительной части молодежи (например, в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре, по данным нашего социологического опроса, – до двух третей) получать профессиональное образование за пределами региона, в местах с развитой социокультурной, в том числе образовательной, средой. Причем такой выбор не всегда основан на стремлении к образованию. Нередко он связан с другими целями, например, с использованием обучения как предлога для достижения территориальной мобильности или стремлением уйти от опеки со стороны родителей. В выборе профессии значительную роль продолжает играть недостоверная информация, основывающаяся на слухах.

Все это превращает работу по профессиональной ориентации выпускников школ в одну из важнейших задач по формированию производственного потенциала региона. Инструментом достижения этой цели может стать расширение сферы деятельности институтов гражданского общества в регионе и все большее включение в нее мероприятий, связанных с решением задач в сфере профориентации. Именно СОНКО в наибольшей мере способны занять эту важнейшую «нишу» и во взаимодействии с государством стать важным фактором социально-экономического развития региона.

## Литература

1. Ханты-Мансийский автономный округ – Югра // Единый официальный сайт государственных органов. URL : <http://www.admhmao.ru/ob-okruge/obshchie-svedeniya/ekonomika/> (дата обращения: 12.07.2017).
2. Аглиуллина Э. Р., Исхакова Г. И. Первичная профессиональная адаптация специалиста в нефтегазовой отрасли // Нефть, газ, бизнес. 2017. № 1 (199). С. 47–51.
3. Назин Г. И., Мартынов М. Ю., Дорогонько Е. В. Муниципальная политика в сфере образования и социальное положение молодежи: социологические аспекты. Сургут : Изд-во СурГУ, 2001. 220 с.
4. Мониторинг системы образования // Атлас региональных образовательных систем. URL : <https://atlas.hse.ru/monitoring/statistics?level=4051005-4041005-4031005-4021005-4011005> (дата обращения: 12.07.2017).
5. Прогноз кадровых потребностей Югры // Единый официальный сайт государственных органов. Департамент образования и молодежной политики. URL : <http://www.doinhmao.ru/professionalnoe-obrazovanie/prognoz-kadrovyyh-potrebnostej-yugry> (дата обращения: 12.07.2017).
6. Концепция развития системы профессиональной ориентации молодежи в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре // URL : <http://pandia.ru/text/78/088/4766.php> (дата обращения: 12.07.2017).
7. Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») «Поддержка доступа негосударственных организаций к предоставлению услуг в социальной сфере»: распоряжение Правительства Российской Федерации от 08.06.2016 № 1144-р. URL :

<https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=275140> (дата обращения: 26.02.2018).

8. Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») «Поддержка доступа негосударственных организаций к предоставлению услуг в социальной сфере»: распоряжение Правительства Ханты-Мансийского автономно округа – Югры от 22.07.2016 № 394-рп. URL : <http://docs.cntd.ru/document/420360730> (дата обращения: 26.02.2018).

9. Сведения Департамента образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по передаче услуг/работ в 2018 году. URL : <https://docviewer.yandex.ru/view/0/> (дата обращения: 26.02.2018).

10. Аналитическая записка по индексу ЕГЭ-финансирование // Атлас региональных образовательных систем. URL: <https://atlas.hse.ru/analytics/texts/t20/> (дата обращения: 12.07.2017).

11. Департамент образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа – Югры // Единый официальный сайт государственных органов. URL : <http://www.doinhmao.ru/obrazovanie-v-yugre/professionalnoe-obrazovanie> (дата обращения: 12.07.2017).

*Пичуева А. В.*  
*Pichueva A. V.*

## АНАЛИЗ ПОТРЕБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ИСТОРИЯ ВОПРОСА

### FOREIGN LANGUAGE LEARNER NEEDS ANALYSIS: HISTORICAL BACKGROUND OF THE PROBLEM

В статье ставится задача проанализировать взгляды современных специалистов в области лингводидактики на понятие анализа потребностей обучающихся иностранному языку, выделить категории потребностей заинтересованных сторон и другие аспекты, знание которых поможет принимать обоснованные решения в процессе выбора содержания обучения, методик и технологий преподавания при составлении программы курса профессионально-ориентированного иностранного языка в вузе.

The objective of this paper is to analyze the views of present-day linguodidactics experts on the concept of foreign language learner needs analysis; to define needs and stakeholders and other aspects that can help to make informed decisions when selecting contents and teaching techniques for designing a syllabus for a course of a foreign language for occupational purposes.

*Ключевые слова:* анализ потребностей обучающихся, личностно-ориентированный подход к обучению, мониторинг качества образования, ожидаемые результаты обучения, стейкхолдеры.

*Keywords:* learner needs analysis, learner-oriented approach, education quality monitoring, expected learning outcomes, stakeholders.

В условиях глобализации владение иностранным языком для осуществления профессиональной деятельности становится особенно важным. Для эффективного обучения и воспитания специалиста-профессионала, обладающего иноязычными коммуникативно-профессиональными компетенциями, содержание и методики преподавания иностранного языка в вузе должны соответствовать реальным потребностям выпускников и работодателей как непосредственно заинтересованных в результатах этого обучения сторон. Цели и задачи обучения иностранному языку в неязыковых вузах при составлении программ дисциплины определяются федеральным государственным образовательным стандартом и конкретизируются «Примерной программой дисциплины обучения иностранным языкам (в вузах неязыковых специальностей)». Помимо формулировки образовательных и воспитательных целей обучения иностранному языку, авторы примерной программы подчеркивают важность учета «потребностей, интересов и личностных особенностей обучаемого»; студент «выступает как полноправный участник процесса обучения, построенного на принципах сознательного партнерства и взаимодействия с преподавателем, что непосредственно связано с развитием самостоятельности студента, его творческой активности и личной ответственности за результативность обучения» [1].

О важности учета потребностей обучающихся при составлении программ пишут и зарубежные специалисты в области лингводидактики: «...чем подгонять студентов под рамки программы, сами программы должны создаваться так, чтобы подходить студентам (здесь и далее перевод наш. – А. П.)» [2, с. 148].

Таким образом, принимая во внимание важность включения самих обучающихся в процесс принятия решений о содержании и способах обучения на основе их потребностей

и предпочтений, при составлении программы и выборе методик преподавания было бы неправильно ориентироваться лишь на представления преподавателей и руководителей вуза о том, какой должна быть программа дисциплины «Иностранный язык». Важным шагом будет предварительное выяснение пожеланий, потребностей и уже имеющегося уровня знаний обучающихся. Для получения этой информации представляется необходимым проведение мониторинга потребностей обучающихся иностранному языку и ожидаемых результатов обучения.

Исследования потребностей обучающихся иностранному языку ведутся с 70-х годов прошлого века. Одной из первых и основополагающих работ в этом направлении стала книга Дж. Манби «Communicative Syllabus Design» [3]. В своей работе Дж. Манби выделяет коммуникативные потребности (communicative needs) обучающихся и говорит о необходимости учёта «переменных, влияющих на коммуникативные нужды» [3, с. 32]. Переменные он описывает как динамичную систему параметров, включающих самого обучаемого (минимальный набор потенциально важных сведений об обучаемом), область целей (образовательные или профессиональные цели изучения языка), обстановку (физическое и психологическое окружение), взаимодействие (с кем будет взаимодействовать обучаемый и его роль в общении), инструментарий (средства, вид, канал коммуникации), диалект (региональный вариант языка), целевой уровень (необходимый уровень владения языком), коммуникативное событие (контексты, в которых будет использоваться язык) и регистр коммуникации (уровень проявления вежливости и других «тональностей» коммуникации) [3, с. 34–39]. Как результат подробного анализа перечисленных параметров Дж. Манби предполагает возможность составления конкретного списка языковых явлений, рекомендуемых для изучения тому или иному обучаемому. Как замечает О. Г. Поляков в своем анализе работы Дж. Манби, разработанная им система изучения потребностей обучающихся «имеет отношение преимущественно к спецификации того, *чему* учить (т. е. к содержанию обучения), но не *как*» [4, с. 133]. Кроме того, сам обучаемый и его потребности остаются в этом подходе как бы в стороне, вне интересов исследователя.

Важность лично-ориентированного подхода при изучении анализа потребностей изучающих иностранный язык вышла на первый план в работе Т. Хатчинсона и А. Уотерса «English for Specific Purposes: a Learning-Centred Approach» [5]. Они полагают, что именно осознание потребностей обучения самими обучающимися отличает преподавание «Английского для специальных целей (ESP)» от «Общего английского» [5, с. 54]. Эти ученые выделяют две основные категории потребностей (нужд): «целевые нужды» (что обучающийся должен делать в целевой ситуации; включают в себя потребности, пробелы в имеющихся знаниях, субъективные желания) и «образовательные нужды» (что обучающийся должен делать, чтобы научиться). Как отмечает в своем анализе работы Т. Хатчинсона и А. Уотерса А. Боканегра-Валле, это исследование положило конец дискуссиям о множественности значений термина «потребность» (need) и заложило основы общепринятого понимания терминологии в сфере анализа потребностей в обучении иностранным языкам, определив «потребность» как зонтичный термин для многих взаимосвязанных понятий [6, с. 70].

Еще один подход к составлению программ обучения иностранному языку и, следовательно, проведению мониторинга потребностей обучающихся описан в работах М. Лонга и ряда других исследователей и представляет собой задачно-ориентированный подход, в котором «задача» рассматривается как основная единица анализа и «естественная единица, вокруг которой организуется коммуникативный урок» [7, с. 3570], в отличие от подходов, которые в качестве единицы построения программы и анализа потребностей рассматривают единицы языка (лексические, грамматические, семантические, функциональные или их сочетания). В работах М. Лонга описаны три уровня анализа задач: анализ «целевых задач» (задач из реальной жизни, выполняемых

людьми повседневно), выделяемых на основании информации, полученной из ряда источников различными методами; анализ «типовых задач» – репрезентативных образцов языкового использования, на основе которых будет создаваться учебная программа; анализ «педагогических задач», выделенных из целевых задач, которые необходимо сформулировать и выполнить для достижения целей обучения по данной программе [7, с. 3570]

Обобщающее определение понятиям «needs analysis/анализ потребностей» и «needs/потребности» даёт в своей работе «English for Academic Purposes. An Advanced Resource Book» К. Хайленд [8]: «Анализ потребностей обозначает методы сбора и оценки информации, имеющей непосредственное отношение к составлению программы курса: это способ ответить на вопросы «как» и «что» должно быть в разрабатываемом курсе. Это продолжающийся процесс, поскольку мы меняем [что и как], мы преподаем по мере того, как мы узнаем больше об обучаемых, и в этом отношении анализ потребностей становится оценкой – средством, помогающим установить, эффективен ли курс. Потребности – это, в сущности, зонтичный термин, охватывающий много аспектов, включающий сведения о самих обучающихся и их цели, их уровень владения языком, причины, по которым они изучают данный курс, их предпочтения в отношении методик преподавания и обучения, ситуации, в которых они будут общаться. Потребности могут включать то, что обучающиеся знают, не знают и хотят узнать, и сведения о них могут собираться и изучаться различными способами» [8, с. 73]. Таким образом, анализ потребностей включает анализ текущей ситуации и анализ ожидаемых результатов («Present situation analysis» и «Target situation analysis» в терминологии Т. Хатчинсона и А. Уотерса [5, с. 62–63]).

Однако проведение анализа лишь потребностей самих обучающихся может быть недостаточным для составления эффективной программы курса. Как отмечают Т. Хатчинсон и А. Уотерс, не всегда есть возможность получить релевантную информацию от самих обучающихся: «Они могут испытывать нежелание критиковать администрацию и преподавателей, возможно, полагая, что это может сказаться на их оценках, или просто не проявлять интереса к исследованию, полагая, что пересмотр курса будет полезен лишь тем, кто будет проходить курс в будущем, а не им самим». [5, с. 62–63]. Также проблему может представлять то, что часть обучающихся может иметь специфические цели, не совпадающие с целями большинства других обучающихся [9, с. 20–21]. Кроме того, как справедливо замечает Д. Ньюман, «было бы ошибкой считать, что обучающиеся приходят в класс с врожденной способностью делать выбор, что и как учить... многие обучающиеся начинают развивать такие навыки лишь в процессе обучения» [10, с. 93].

Таким образом, помимо анализа потребностей самих обучающихся (в описанном выше широком понимании) мониторинг потребностей и ожидаемых результатов, проводимый с целью создания программы курса, должен включать еще ряд аспектов, без которых общая картина будет не достаточно объективной или запрашиваемая программа окажется и вовсе не реализуемой – в случае слишком специфических, неоднородных или невыполнимых по разным причинам запросов обучающихся.

В числе таких аспектов К. Хайленд выделяет следующие: контекст обучения («преподаватели, методики, материалы, оборудование, связи курса со всем, что его непосредственно окружает»), различные источники и методы сбора информации («анкеты, анализ аутентичных устных и письменных текстов, структурированные интервью, наблюдения, неформальные консультации с профессорско-преподавательским составом, обучающимися, другими преподавателями английского языка и т. п., результаты тестирований») [8, с. 75–78], способы интерпретации полученных данных: «...анализ потребностей находится под влиянием идеологических предпосылок исследователя, и в результате, “потребности” будут пониматься по-разному разными заинтересованными

сторонами: администрация университета, преподаватели дисциплины, другие преподаватели, обучающиеся будут иметь разные точки зрения» [8, с. 79].

Категории заинтересованных сторон, или «стейкхолдеров», подробно описываются в исследованиях, рассматривающих анализ потребностей как часть современной системы менеджмента качества образования. Так, Ф. Хейуорт, следуя терминологии менеджмента качества, называет заинтересованные стороны «клиентами», по степени удовлетворенности потребностей или ожиданий которых можно судить о качестве «услуги», т. е. преподаваемого курса. Выделяют три категории клиентов: «первичные клиенты» – те, кто платят за услугу, т. е. обучающиеся, их родители; «вторичные клиенты» – те, кто также получают услугу, но иначе (преподаватели, руководители учебного заведения и др.); и «невольные клиенты» – те, кому важно качество оказываемой услуги, несмотря на то, что они не были инициаторами ее получения (работодатели, общество и др.) [11, с. 284; 6, с. 16].

Как видно из проведенного анализа литературы по теории и практике проведения мониторинга потребностей и ожидаемых результатов обучения иностранному языку, данная процедура является комплексной, требующей учета большого количества параметров, тщательного отбора методов проведения и интерпретации результатов, однако результаты грамотно проведенного мониторинга существенно облегчат задачу разработки лично-ориентированной программы по дисциплине «Иностранный язык», помогут лучшему пониманию методов обеспечения качества языкового образования, приблизят процесс обучения к реальным потребностям всех заинтересованных сторон.

### Литература

1. Примерная программа дисциплины обучения иностранным языкам (в вузах неязыковых специальностей). URL : <http://www.edu.ru/db/portal/spe/progs/hf.01.01.htm> (дата обращения: 03.10.2018).
2. Nunan D. *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle&Heinle Publishers, 1999. 330 p.
3. Munby J. *Communicative Syllabus Design*. Cambridge: Cambridge University Press, 1978. 420 p.
4. Поляков О. Г. Психолого-педагогические аспекты проектирования курса английского языка для специальных целей: анализ потребностей и выбор подхода // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2014. № 9 (39), Ч 2. С. 133–137.
5. Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes: a Learning-Centred Approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 183 с.
6. Bocanegra-Valle A. Foreign language learning needs in higher education: Reasons for convergence and accountability // *Revista de Lenguas para Fines Especificos*. 21.1, 2015. С. 67–87.
7. Long M.H. Needs Analysis // C.A. Chapelle (Ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Oxford: Blackwell, 2013. С. 3569–3572.
8. Hyland K. *English for Academic Purposes. An Advanced Resource Book*. Oxon: Routledge, 2006. 340 с.
9. Widdowson H.G. *Learning Purpose and Language Use*. Oxford: Oxford University Press, 1983. 301 с.
10. Nunan D. *The Learner-Centred Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988. 186 с.
11. Heyworth F. Applications of quality management in language education // *Language Teaching*, № 46(3), 2013. С. 281–315.

УДК 37.015.3

*Царская Т. С., Сергиенко Н. А., Кушнырь Л. А., Шукурова И. В.*  
*Tsarskaya T. S., Sergienko N. A., Kushnyr L. A. Shukurova I. V.*

## **ВЫЯВЛЕНИЕ МОТИВОВ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ**

### **REVEALING MOTIVES OF NON-LINGUISTIC STUDENTS FOR MASTERING A FOREIGN LANGUAGE IN UNIVERSITY**

Статья посвящена интерпретации анкетирования, проведенного среди студентов неязыковых направлений для выявления социальных, личностных и коммуникативных мотивов к изучению иностранного языка. Выявлены противоречия между личностными, социально-обусловленными потребностями студентов неязыковых направлений первого курса владеть иностранным языком и их иноязычными коммуникативными умениями.

The article is devoted to the analysis of the questionnaire conducted among students of non-linguistic faculties for revealing social, personal, communicative motives in learning a foreign language. Contradictions between personal and social needs of non-linguistic students (the first year) for mastering the foreign language and their foreign communicative skills are revealed.

*Ключевые слова:* студенты неязыковых направлений; мотив; анкетирование; социальная, личностная, коммуникативная мотивация.

*Keywords:* non-linguistic students, motive, questionnaire, social, personal, communicative motivation.

На протяжении многих лет интерес ученых к проблеме мотивации в различных сферах деятельности не ослабевает. Роль мотивации обусловлена ее значимостью и особенностью, которая заключается в том, что она предшествует достижениям людей, является показателем результативной социально-производственной и коммуникативной деятельности человека.

Любая эффективная деятельность человека обусловлена высокой мотивацией. Мотивация (от лат. *moveo* – двигаю) является общим названием для процессов, методов, средств, побуждающих человека к продуктивной деятельности. Мотивация – потребность, которая сводится к поиску нужного предмета, к формированию конкретного мотива той или иной сферы деятельности личности [1].

Проблемами мотивационной сферы и личности занимались Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, М. Аргайл, В. Г. Асеев, Л. И. Божович, К. Левин, А. Н. Леотьев, А. Маслоу, З. Фрейд, П. Фресс, П. М. Якобсон, Р. С. Немов, Е. П. Ильин.

Мотивационная сфера человека многообразна. На неё могут оказать влияние социальные мотивы, определяемые потребностями общества, и характер деятельности как таковой.

Мотив – это внутренний психологический источник целенаправленной деятельности человека, её предмет, который организует и направляет деятельность на достижение цели [2]. Мотив – внутреннее основание для совершаемого человеком действия или поступка [1]. Мотивы – это внутренние силы, побуждающие человека к деятельности [3].

Деятельность студентов является учебной, поэтому можно констатировать тот факт, что побудителем учебной деятельности студентов являются мотивы, которые

включают в себя их познавательные потребности, цели, интересы, стремления, идеалы, а также профессиональные запросы будущих специалистов.

В системе обучения существуют разные подходы к классификации мотивов в зависимости от их критериев. В целом в учебной деятельности обучающихся мотивы можно определить как отношение к дисциплине, как направленность на эту деятельность [4; 5].

По видам выделяются личностные, социальные, познавательные и коммуникативные мотивы, по уровням – внутренние и внешние.

Основным признаком внутренней мотивации считается самостоятельная активность обучающегося [6]. Внутренне мотивированное поведение осуществляется ради него самого. Внешняя же мотивация связана с целями и объектами, находящимися вне индивида, в окружающей среде [7].

При изучении иностранного языка выделяют следующие виды внешней и внутренней мотивации: 1) коммуникативная, обеспечивающая речевое намерение и ситуативный интерес обучающихся; 2) операционно-инструментальная, благодаря которой появляется процессуальный интерес обучающихся; 3) познавательная, которая оказывает влияние на познавательный интерес к предмету [8; 9].

Развитие внутренней и стимулирование внешней мотивации студентов неязыковых направлений к изучению иностранного языка невозможно без выявления интересов обучающихся в личностно-социальной, коммуникативной видах мотивации, связанных с процессом изучения иностранного языка.

Чтобы оценить, какая мотивация – внутренняя или внешняя – доминирует у студентов неязыковых направлений, им можно предложить разработанный вопросник.

Из предложенных вариантов каждого суждения опрашиваемый утверждает вариант, соответствующий его мнению.

Таким образом, целью нашего исследования является выявление социальных, личностных, коммуникативных мотивов студентов неязыковых направлений первых курсов обучения к изучению иностранного языка.

**Программа исследования.** Метод исследования базировался на опросе в виде анкеты, содержащей вопросы на выявление социальной, личностной, коммуникативной мотивации.

Всего в исследовании приняли участие 398 студентов в возрасте от 16 до 20 лет. Референтами являлись:

- 211 совершеннолетних студентов 1-го курса Сургутского нефтяного техникума следующих направлений подготовки среднего профессионального образования: «Переработка нефти и газа», «Бурение нефтяных и газовых месторождений», «Монтаж и техническая эксплуатация промышленного оборудования»;
- 94 студента 1-2 курса филиала Тюменского индустриального университета в городе Сургуте направлений «Нефтегазовое дело», «Автомобильное хозяйство»;
- 91 студент 1-го курса Сургутского государственного университета направлений «Лечебное дело и Педиатрия» (медицинское направление), «Экономика и Бухгалтерский учет» (экономический профиль), «Гражданское, уголовное право» (направление «Юриспруденция»).

Мотивационный блок заданий включает в себя потребности студентов, их идеалы, мотивы, установки, интересы, влечение к иноязычной культуре.

Компонентный состав мотивации студентов к изучению иностранного языка нагляднее представить в виде систематизированной таблицы, которая включает в себя описание разделения мотивов на социальные, личностные и коммуникативные (см. табл. 1).

Таблица 1

## Компонентный состав сферы мотивов учения

Виды мотивации изучения иностранного языка	Мотивы, составляющие тот или иной вид мотивации
<b>ВНЕШНЯЯ</b>	
Социальная мотивация	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Каждый культурный человек должен знать хотя бы один иностранный язык. (Варианты: изучаю для общего развития; этот язык один из самых распространенных в мире, и его надо знать).</li> <li>2. Иностранный язык знают в семье, и это побуждает меня изучать его.</li> <li>3. Изучаю потому, что иностранный язык стоит в программе обучения курса (хочу, чтобы оценка по иностранному языку была такой же высокой, как и по другим предметам, хочу иметь хороший средний балл в аттестате).</li> <li>4. Хочу знать иностранный язык не хуже своих сокурсников.</li> </ol>
Мотивация, связанная с перспективным развитием личности	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Изучаю, потому что иностранный язык может пригодиться в дальнейшей жизни, профессии.</li> <li>2. Хочу поехать за границу.</li> <li>3. Человек, владеющий иностранным языком, приносит больше пользы семье и ее бюджету.</li> <li>4. Хочу владеть иностранным языком на хорошем (высоком/продвинутом) уровне для своей будущей профессиональной деятельности.</li> </ol>
<b>ВНУТРЕННЯЯ</b>	
Коммуникативная мотивация	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Интересно общаться со сверстниками на занятиях: обмениваться впечатлениями, высказывать свое мнение, обсуждать актуальные события на иностранном языке.</li> <li>2. Иностранный язык служит средством удовлетворения моих внеучебных интересов.</li> </ol>
Мотивация, порождаемая преимущественно самой учебной деятельностью (операционно-инструментальная мотивация)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Интересуюсь иностранным языком как таковым: нравится отгадывать значение новых слов, выводить грамматические правила, выполнять различные упражнения, ощущать успех в обучении [8].</li> </ol>

Методика проведения анкетирования и требования к выполнению содержательной части отмечаются (отличаются) быстротой тестирования и простотой подсчета баллов. Участникам анкетирования предлагалось поставить знак «+», если он (она) согласен(на) с вопросом-утверждением и знак «-», если он(она) не согласен(на) с вопросом-утверждением. За каждый ответ со знаком «+» испытуемый получал по 1 баллу, соответственно за ответ со знаком «-» участнику анкетирования присваивается 0 баллов. Диагностическим показателем результатов исследования является процентное выражение соотношения утвердительных вопросов со знаком «+» к общему числу опрашиваемых участников анкетирования.

По компонентам мотивационного блока были получены следующие результаты: социальная мотивация – 76%; личностная – 81%; коммуникативная – 42% (см. рис.).

Примеры ответов студентов с данными в процентном соотношении:

1. Язык является ценностью для меня (94%).
2. Человек, владеющий иностранным языком, приносит больше пользы себе (70%).
3. Человек, владеющий иностранным языком, приносит больше пользы обществу и государству (64%).

4. Человек, владеющий иностранным языком, приносит больше пользы семье и ее бюджету (64%).

5. Я интересуюсь культурой, фактами, событиями страны изучаемого языка, так как это расширяет мой кругозор (45%).

6. Изучая иноязычную культуру, я сравниваю ее с культурой своей страны (56%).

7. Мне нравится, что государство требует внимательного отношения к национальным языкам, носители которых проживают на территории страны (58%).

8. Помимо родного и иностранного языка, имеющего статус международного значения (английский), я бы хотел(ла) изучать язык этнических групп России (31%).

9. Каждый культурный человек должен знать хотя бы один иностранный язык. (Варианты: изучаю для общего развития; этот язык один из самых распространенных в мире, и его надо знать) (67%).

10. Иностранный язык знают в семье, и это побуждает меня изучать его (63%).

11. Изучаю потому, что иностранный язык стоит в программе обучения курса (хочу, чтобы оценка по иностранному языку была такой же высокой, как и по другим предметам, хочу иметь хороший средний балл в аттестате) (74%).

12. Хочу знать иностранный язык не хуже своих сокурсников (76%).

13. Изучаю, потому что иностранный язык может пригодиться в дальнейшей жизни, профессии (81%).

14. Хочу владеть иностранным языком на хорошем (высоком/продвинутом) уровне по своей профессиональной специальности (72%).

15. Хочу поехать за границу (86%).

16. Интересно общаться со сверстниками на занятиях: обмениваться впечатлениями, высказывать свое мнение, обсуждать актуальные события на иностранном языке (38%).

17. Иностранный язык служит средством удовлетворения моих внеучебных интересов (42%).

18. Вообще интересуюсь иностранным языком как таковым: нравится отгадывать значение новых слов, выводить грамматические правила, выполнять различные упражнения, ощущать успех в обучении (48%).

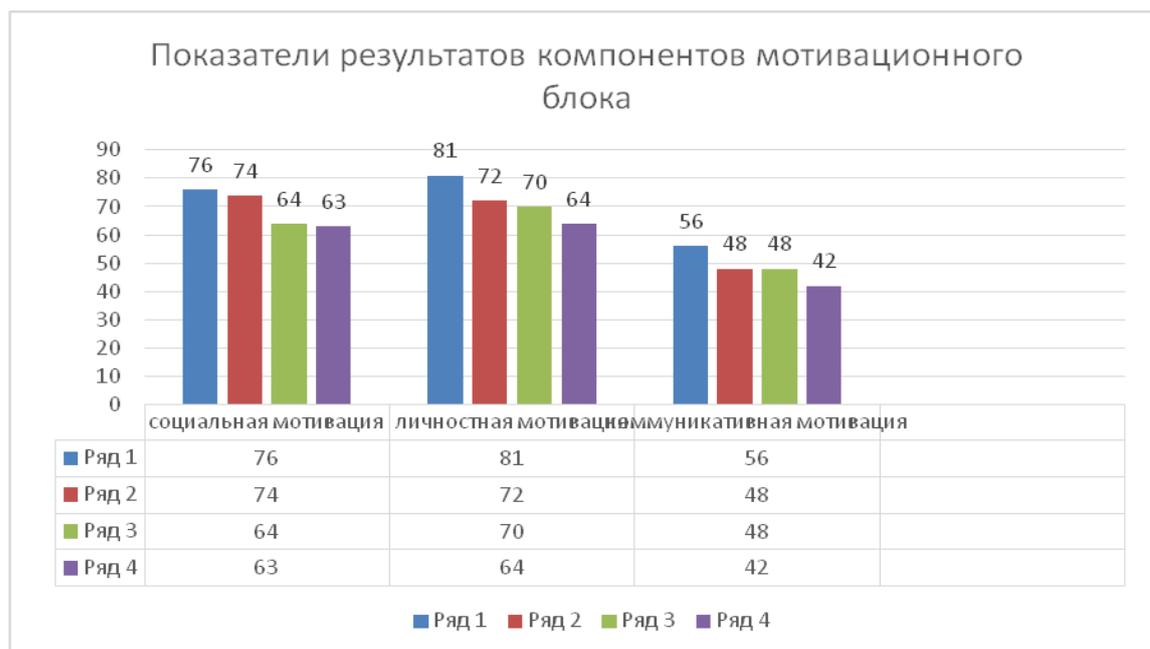


Рис. Показатели результатов компонентов мотивационного блока

Общую матрицу из числа заданий, количества респондентов и процентных показателей, ориентированных на выявление социальных, личностных, коммуникативных мотивов студентов неязыковых направлений к изучению иностранного языка, можно представить в виде таблицы (табл. 2).

Таблица 2

### Показатели мотивации студентов к изучению иностранного языка

Мотивация	№ заданий	Количество респондентов, ответивших со знаком «+»	Процентные показатели к числу опрошенных (398 чел.)
социальная	9	284	64%
	10	282	63%
	11	320	74%
	12	322	76%
личностная	2	316	70%
	4	284	64%
	13	318	72%
	14	336	81%
коммуникативная	5	257	48%
	6	268	56%
	17	249	42%
	18	257	48%

**Обсуждение результатов исследования.** Анализ результатов проведенного анкетирования показывает, что большое количество студентов неязыковых факультетов желают изучать иностранный язык и владеть им для личностных целей. На вопросы: «Язык является ценностью для меня» утвердительный ответ дали 94% опрошенных. «Человек, владеющий иностранным языком, приносит больше пользы для себя» – 70%. «Изучаю, потому что иностранный язык может пригодиться в дальнейшей жизни, профессии» – 81%. 72% респондентов ориентированы на дальнейшее развитие иноязычных умений и навыков с целью профессионального овладения иностранным языком. В то же время большое количество студентов отметили, что им неинтересно общаться со сверстниками на занятиях, обмениваться впечатлениями, высказывать свое мнение, обсуждать актуальные события на иностранном языке (положительно ответили всего 38%). Малая доля процента, на наш взгляд, является результатом низкого уровня языковой подготовки абитуриента к дальнейшему практическому иноязычному усвоению, так как предполагается, что способность обмениваться впечатлениями, высказывать свое мнение, обсуждать актуальные события на иностранном языке требует от студентов специальных языковых умений.

Таким образом, в связи с полученными данными анкетирования среди студентов первого года обучения перед преподавателями возникает задача создания специальных условий, обеспечивающих повышение коммуникативной мотивации студентов для развития иноязычных умений, отвечающих и удовлетворяющих социально-личностным, профессионально-ориентированным запросам студентов неязыковых направлений [10; 11; 12].

### Литература

1. Немов Р. С. Общая психология : в 3 т.Т. I. Введение в психологию: учебник для бакалавров. 6-е изд. М. : Изд-во Юрайт, 2014. 726 с.
2. Леонтьев А. А. Объект и предмет психолингвистики и ее отношение к другим наукам о речевой деятельности // Теория речевой деятельности». М. : Наука, 1968. 361 с.
3. Рассказов Ф. Д. Психология в модулях. Шадринск : Изд-во ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2008. 101 с.

4. Подласый И. П. Новый курс. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. 576 с.: ил.
5. Кушнырь Л. А. Мотивация студентов-биологов как средство формирования билингвизма. Мир науки, культуры, образования. 2016. №2. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25935018> (дата обращения: 12.11.2018).
6. Ерчак Н. Т. Иностранные языки: психология усвоения. Минск : Новое знание; М. : ИНФРА-М, 2016. 336 с.
7. Мильман В. Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности // Вопросы психологии. 1986. № 5. С. 129–138.
8. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностранного языка. М. : Просвещение, 1985. 208 с.
9. Kushnyr L. A. Motivation as Instrument of Students-Biologists` Bilingualism Formation During Foreign Language Teaching // International Conference on Research Paradigm Transformation in Social Sciences. The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS). URL: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.02.82> (дата обращения: 12.11.2018).
10. Ставрук М. А., Симонова О. А. Совершенствование языковых компетенций преподавателей и студентов для интернационализации научно-образовательной деятельности вуза // Материалы Всероссийской научной конференции «Профессиональная подготовка студентов технического вуза на иностранном языке: эксклюзивные компетенции преподавателя» : сборник материалов Всероссийской научной конференции (20–22 апреля 2017 г.) / под ред. И. В. Слесаренко. Томск : Изд-во ТПУ, 2017. С. 135–137.
11. Шукурова И. В. Развитие речевой активности у студентов неязыковых вузов на занятиях по иностранному языку // Психология и Педагогика: современные методики и инновации, опыт практического применения : сборник материалов IV-й международной научно-практической конференции / отв. ред. Е. М. Мосолова. 2014. URL : <https://elibrary.ru/contents.asp?id=34417803&selid=28306539> (дата обращения: 12.11.2018).
12. Грамма Д. В., Шукурова И. В. Организация самостоятельной работы студентов средствами инфокоммуникационных технологий в процессе изучения иностранного языка. Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 2. URL : <https://elibrary.ru/contents.asp?id=34417803&selid=28306539> (дата обращения: 12.11.2018).

УДК 378.4(571.122)

*Стась И. Н.*  
*Stas I. N.*

**УНИВЕРСИТЕТ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ:  
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ  
(СЛУЧАЙ СУРГУТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)**

**UNIVERSITY AS FACTOR OF DEVELOPMENT OF THE URBAN ENVIRONMENT:  
MODERN APPROACHES  
(THE CASE OF SURGUT STATE UNIVERSITY)**

В статье дается характеристика современных подходов к взаимодействию университетов и городской среды. Предлагается «дорожная карта» концептуального и прикладного синтеза Сургутского государственного университета и сообщества «нефтяного» города.

The article describes the modern approaches to the interaction between universities and the urban environment. The “road map” of the conceptual and applied synthesis of Surgut State University and the community of the “oil” city is proposed.

*Ключевые слова:* городская среда, общественное пространство, СурГУ, Сургут, университет, урбанистика.

*Keywords:* urban environment, public space, SurGU, Surgut, university, Urban Studies.

В современном знании уже ни для кого не секрет, что университеты являются важнейшими акторами развития городской среды. Историки рассматривают эволюцию высшего образования как одно из отражений урбанизационных процессов, становления гражданского городского общества. История Сургута второй половины XX века – это не только повесть о нефтегазовом освоении региона, но и рассказ о рождении нового города, масштабной урбанизации северного края. Учреждение Сургутского государственного университета в 1993 г. многими учеными рассматривается как признание того, что в результате тридцатилетней нефтегазовой эпопеи Сургут все-таки стал **настоящим городом**, а не просто поселением для рабочих и их семей, осваивающих месторождения нефти и газа.

История Сургута в 1990-е – 2000-е гг. – это в том числе стремление преодолеть ту **временщиковую, индустриальную и ведомственную сущность** города, оторванную от человека и его среды, которая сложилась в советский период. Развитие СурГУ должно обеспечивать решение общегородской задачи преодоления этой **монопрофильной индустриально-ведомственной сущности**. Улучшая город, университет делает Сургут более привлекательным для молодежи, что, в свою очередь, формирует желание не уезжать из города и поступать в высшие учебные заведения родного региона, в том числе в СурГУ. Однако современные университеты во всем мире имеют ориентацию на рынок, а не на воспроизводство культуры в окружающем пространстве. Известный исследователь университетов Билл Ридингс называл это явление **«университетом в руинах»** (the university in ruins) и рассматривал как признак кризиса университетской системы, связывая его со студенческими протестами 1968 года. Ученый указывал, что именно после социальных и культурных революций конца 1960-х гг. отношение к университетам как институтам со стороны государства становится подозрительным, в силу чего университеты развиваются только в рамках дискурса потребительства.

Рыночная ориентация в России обеспечивается и политикой государства, которое сегодня оценивает университеты с точки зрения коммерциализации науки и образования. СурГУ также придерживается данной стратегии. Однако с позиции регионального университета она представляется не совсем верной, поскольку такой вуз вряд ли способен выдержать конкуренцию со столичными научными и образовательными центрами в процессе коммерциализации.

Поэтому ориентацию на рынок региональным вузам необходимо дополнять стратегией формирования культуры, уникальных идентичностей, образов и традиций собственного региона, что впоследствии обеспечит рост инвестиционной привлекательности вуза, расширение круга бизнес-партнеров и увеличение количества потенциальных абитуриентов. То есть университет должен **создавать референты культуры и знания**, которые в первую очередь наполняют городскую среду смыслами, что в конечном итоге делало бы университет конкурентоспособным на рынке. Эти референты Билл Ридингс шуточно называл «**туристическими услугами**», когда «гуманитарные науки отвечают за культурный маникюр, социальные рассказывают о достопримечательностях, а естественные продают сладости реального знания и большие игрушки» [1, с. 271].

Что могут предложить университеты для формирования комфортной городской среды? В урбанистике и социально-гуманитарных науках выделяются подходы, которые нацеливают университеты как на улучшение физического пространства города, так и на расширение культурного влияния на городскую среду. Эти подходы являются чрезвычайно актуальными и для Сургутского государственного университета.

Первый подход – это формирование в городском пространстве или в пригородах территориальных единых **инновационно-образовательных комплексов (кампусов)**. Общеизвестно, что кампус является наиболее удачным способом организации учебного процесса, позволяет достичь наилучших результатов в образовании [2, с. 197]. На данный момент в городе сложилась дисперсная пространственная организация Сургутского государственного университета, которая не позволяет комплексно влиять на развитие городской среды.

Однако в 2015 г. Правительством Ханты-Мансийского автономного округа была принята концепция и дорожная карта по строительству в Сургуте Кампуса городских университетов. В принятом распоряжении Губернатора о создании университетского кампуса в Сургуте направление «воздействие на городскую среду» является первостепенным, наряду с образованием и инновациями. В документе говорится о «формировании в Кампусе зоны городского тяготения, центра активной городской жизни, привлекательной городской среды, включающей ценные объекты образования, здравоохранения и спорта» [3]. Строительство Кампуса, несомненно, не только расширит и улучшит городскую среду в Сургуте, но и станет главным фактором модернизации всего региона вплоть до реализации проекта, намеченной на 2025 год.

Второй подход – это участие университета в **развитии общественных пространств** в городе. СурГУ сегодня заинтересован в развитии как минимум двух городских общественных пространств, о чем заявлял ректор Сергей Михайлович Косенок на выступлении в рамках II Сургутского урбанистического форума «Среда со смыслом» в апреле 2017 года. Во-первых, это обустройство участка между офисом Газпрома и Главным корпусом СурГУ (перекресток улиц Ленина и Университетской). Во-вторых, это расширение университетского Ботанического сада и завершение строительства станции юных натуралистов в парке «За Саймой». Вместе с тем интересы университета не ограничиваются только двумя этими территориями. По большому счету современный университет – это «интеллектуальный» игрок в городском рынке девелопмента, способствующий аккультурации посредством студенческого и преподавательского сообщества новой создающейся городской среды, особенно в центральных частях города.

Вместе с тем как раз в рамках этого подхода возникают наибольшие противоречия между муниципалитетом, общественниками и университетом. Так, во время урбанистического форума в апреле 2017 г. участники активно обсуждали концепции оформления нового общественного места между офисом Газпрома и Главным корпусом СурГУ, которое еще с градостроительных проектов первой половины 1980-х гг. рассматривалось как центральная часть города. Историки СурГУ отмечают, что в 2000-е гг. за эту территорию развернулась борьба целого ряда учреждений и фирм, несмотря на то, что еще в 1997 г. градостроительный совет при Администрации г. Сургута утвердил на этом участке площадью 26 га строительство университетского комплекса [4, с. 64; 71].

Тем не менее урбанистический форум 2017 г. не пришел к единому мнению, но признал, что площадка воспринимается «как место городского конфликта» и требует социологического исследования данной территории [5]. Вместе с тем во время дискуссий можно было заметить, что СурГУ не воспринимается участниками форума как важный субъект развития этой городской площадки, несмотря на то, что территория является преимущественно коммуникацией к университету, главный корпус которого и центрирует все близлежащее пространство.

Недостаточное сотрудничество с СурГУ по поводу развития данной площадки свидетельствует о том, что между Администрацией города, местными активистами-урбанистами и СурГУ отсутствует необходимый диалог о проблемах развития городской среды и окружающего пространства вокруг университета.

Третий подход напрямую связан со строительством кампуса и подразумевает улучшение имиджа университета за счет **включенности университетского бренда в общегородскую идентичность**. Бренд вуза должен быть суббрендом города. Образ «университетского города» сегодня активно используется в нескольких городах России: Иваново – город студентов [6, с. 47], Белгород и Пермь – университетские города России, Архангельск – университетский город Арктики, Томск – «студенческий город», «Сибирские Афины» [7, с. 84].

Задача СурГУ – стать маркером общегородской, окружной и региональной идентичности. Необходимо усиливать **образы «университет в городе» и «университет в регионе»**. В пространстве Сургута, кроме учебных корпусов и общежитий, образы СурГУ фиксируются только в названии улицы университетской, протянувшейся напротив Главного корпуса. Имеющиеся у университета лозунги «Думать! Действовать! Достигать!» и «СурГУ – мой университет» как агитационные символы не аккумулируют региональную уникальность. Например, можно дополнить брендбук университета **слоганами «северного измерения»**: «Сургут – наукоград Севера», «СурГУ – университет Севера», «СурГУ – Северный университетский кампус» и т. д.

Четвертый подход подразумевает реализацию относительно новых для российской практики **каналов коммуникации университета и городского сообщества**: 1) создание **ассоциаций выпускников** университета и организация для них специализированных площадок, мероприятий и встреч; 2) **формирование эндаумент-фондов** (фондов целевого капитала) и **деятельность Попечительского совета** университета [8, с. 34]. В СурГУ эти каналы являются достаточно развитыми, обеспечивают лоббирование интересов университета в общественной жизни и политике, выступают важным критерием успешности и влияния университета. Также большое значение для связи с городом имеет организация **клуба абитуриентов** университета [9, с. 54]. Такой клуб может функционировать на платформе популярных социальных сетей с периодическими встречами в стенах университета в рамках Дня открытых дверей и профориентационных мероприятий.

Пятый подход – это создание **календаря общегородских имиджевых событий на базе университета**. Важнейшим критерием динамического развития университета является его **событийность**. Сегодня университетские мероприятия в СурГУ, как правило,

носят закрытый корпоративный характер, без должной направленности на обыкновенных жителей города. Чаще всего такие мероприятия не закрепляются в событийности города. Это усугубляется тем, что местные СМИ с неохотой ходят на научные конференции, презентации книг или другие мероприятия, если только в них не задействованы региональные власти. То есть СурГУ часто не воспринимается как **городской ньюсмейкер**, хотя надо отметить, что в университете имеется самостоятельная и развитая инфраструктура медиа.

Поэтому СурГУ необходимо проводить мероприятия, которые бы вовлекали не только производственную, муниципальную и интеллектуальную элиту города, но и простых горожан; такие мероприятия, которые будут интересны средствам массовой информации. Необходима организация событий, создающих максимально широкое поле притяжения аудитории за счет участников и зрителей. Чаще всего университеты пытаются решить эту задачу путем **проведения общегородских фестивалей** [10, с. 42–43].

Например, СурГУ мог бы стать организатором **Большого регионального фестиваля науки «Наукоград на Сайме»** продолжительностью 2-3 дня. В рамках этого фестиваля проводились бы школьные научные конференции, научно-популярные лекции ученых СурГУ и приглашенных исследователей, научные бои Stand-Up Science, бал науки, театральные постановки на научные темы, ярмарка профессий, познавательные выставки и т. д. Основным принципом такого фестиваля должна стать открытость для города, простых горожан и учащихся школ. В целом СурГУ надо стараться шире предоставлять возможность городскому сообществу взаимодействовать с университетской средой через организацию внеучебной деятельности студентов.

Таким образом, основные подходы включенности университета в городскую среду акцентируют внимание: 1) на создании единой университетской территории Кампуса; 2) привлечении университета, его преподавателей и студентов к разработке приближенных к корпусам университета общественных городских пространств; 3) обновлении университетских брендов и образов на основе общегородских и региональных маркеров идентичности; 4) развитии каналов коммуникации университета и города – Ассоциации выпускников, Попечительского совета, Клуба абитуриентов; 5) организации общегородских мероприятий на базе университета.

В СурГУ существуют необходимые ресурсы для комплексной реализации этих подходов. Сегодня Сургутский государственный университет рассматривает развитие комфортной городской среды как одно из приоритетных направлений своей деятельности. Так, в своей монографии ректор СурГУ С. М. Косенок отмечает, что «университет становится для Сургута инициатором процессов непрерывных улучшений городской среды во всех ее аспектах», а также является активной институцией урбанистики, «где изучаются, генерируются идеи по развитию города, проектируются новые решения по трансформации городского пространства» [11, с. 178].

С 2015 г. в Сургуте под кураторством Департамента архитектуры и градостроительства Администрации города совершается **урбанистическая революция**, по крайней мере, в формате постоянных дискуссий и обсуждений. СурГУ пытается стать полноправным участником этой общественной полемики об урбанистическом будущем города. 24–26 мая 2017 г. на базе университета прошел II Открытый региональный инновационный форум «Наука и инновации: от исследований к производству», панельная дискуссия которого была проведена на тему: «Роль университета в формировании городской среды».

Сургутский государственный университет показал, что готов развиваться в рамках данной парадигмы и что без привлечения университетских ресурсов и взаимодействия с его руководством и экспертами городская среда Сургута может потерять значимую **университетскую идентичность**.

## Литература

1. Ридингс Б. Университет в руинах / пер. с англ. А. М. Корбута. М. : Изд. дом Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2010. 304 с.
2. Высоковский А., Евсягина А. Университет в городе // Отечественные записки. 2013. № 4. С. 193–214.
3. О Концепции инновационно-образовательного комплекса (Кампус) в городе Сургуте и плане мероприятий («дорожной карте») создания инфраструктуры инновационно-образовательного комплекса (Кампус) в городе Сургуте : Распоряжение Правительства Ханты-Мансийского АО – Югры от 10 июля 2015 г. N 386-рп / Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации. URL: <http://docs.cntd.ru/document/428583238> (дата обращения: 24.09.2018).
4. Кирилюк Д. В. Создание материальной базы СурГУ // Сургутский государственный университет: 25 лет пути. Сургут : Печатный мир г. Сургут, 2017. С. 43–77.
5. Итоги II урбанистического форума. Мнение ЦПУ Сургута. Итоговый пост от организаторов форума со всеми презентациями техзаданий, которые удалось осмыслить за два дня форума / Информационно-аналитический портал Siapress. URL: <http://www.siapress.ru/blogs/67429> (дата обращения: 24.09.2018).
6. Тимофеев М. Ю. «Город-село», «город-фабрика» и «город-университет»: триалог-конфликт сельского, индустриального и университетского стилей жизни (случай города Иваново) // Город как вызов. Сборник международной научной конференции. Пермь : Пермский гос. гуманитарно-педагогический университет, 2014. С. 44–49.
7. Пунина К. А., Ромашова М. В. Университет и город: технологии формирования имиджа (случай Перми) // Лабиринт : Журнал социально-гуманитарных исследований. 2015. № 2. С. 83–93.
8. Пунина К. А., Фадеева Л. А. Университет и город: «чужой среди своих» // Современный город: власть, управление, экономика. 2015. № 5. С. 31–42.
9. Васильева С. В. Об опыте организации непрерывного образования в Дунайском университете города Кремса (Австрия) // Непрерывное образование : XXI век. 2013. Вып. 3. С. 47–56.
10. Наумова О. С. Университетские фестивали как городской феномен: консолидация профессоров и студентов // Аспирантский вестник Поволжья. 2013. № 3–4. С. 38–45.
11. Косенок С. М. Университет для Севера. СурГУ в научно-образовательном и социокультурном пространстве региона. Сургут : Печатный мир г. Сургут, 2017. 242 с.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

УДК 376.4

*Соловьева Е. Н., Васильева Н. Ю.*  
*Solovyeva E. N., Vasilyeva N. Yu.*

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ К УСЛОВИЯМ РЕГУЛЯРНОГО ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

#### **PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS AT STAGE OF ADAPTATION TO SCHOOL**

В статье рассматриваются вопросы организации психолого-педагогического сопровождения ребенка с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) на этапе адаптации к условиям регулярного школьного обучения. Успешность адаптации напрямую зависит от создания максимально комфортной среды, учитывающей все индивидуальные особенности и образовательные потребности ребенка с РАС. Адаптационный период обучающегося с РАС протекает иначе, чем у нормотипичных обучающихся, и требует от педагогических работников образовательной организации и семьи ребенка значительных усилий.

The article considers the organization of psychological and pedagogical support of a child with autism at the stage of adaptation to the conditions of regular schooling. The success of adaptation depends on the creation of the most comfortable environment, considering all the individual characteristics and educational needs of a child with autism. The adaptation period of a student with autism proceeds differently from that of ordinary students and requires significant efforts from teachers and the child's family.

*Ключевые слова:* младший школьный возраст, инклюзивное образование, инклюзивная культура, расстройства аутистического спектра, адаптация, регулярное школьное обучение.

*Keywords:* primary school age, inclusive education, inclusive culture, autism spectrum disorders, adaptation, regular schooling.

В соответствии с Федеральным Законом № 273 «Об образовании в Российской Федерации» каждый ребенок имеет право на создание условий для обучения с учетом особенностей психофизического развития и состояния здоровья [1, ст. 34, п. 2]. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ) в соответствии с индивидуальной ситуацией развития ребенка предусматривает различные варианты получения образования, одним из которых является инклюзивное образование [2].

Принятие ценности и понимание значимости совместного обучения и воспитания детей с ОВЗ и их нормотипичных сверстников – это одно из важнейших направлений работы по формированию инклюзивной культуры в образовательной организации, в реализации которого ведущая роль отводится педагогическим работникам. Формирование инклюзивной культуры школы начинается с создания особых образовательных условий, которые будут адаптированы под различные нозологические группы обучающихся с ОВЗ.

В то же время созданная в школе безбарьерная среда повышает уровень комфорта для всех участников образовательных отношений независимо от состояния их здоровья. Таким образом, образовательная организация должна создавать максимально комфортные условия для обучения как нормотипичных детей, так и детей с ОВЗ всех групп, одной из которых являются обучающиеся с РАС.

Дети с РАС – это категория детей, которые имеют ряд отличительных черт, обусловленных искаженным социально-эмоциональным развитием и недостаточным развитием средств и навыков коммуникации [3]. В то же время данная группа детей неоднородна по своему составу, поэтому в литературе понятие «аутизм» было заменено на более широкое понятие – «расстройство аутистического спектра».

Для всех детей с РАС характерными являются аффективные проблемы и трудности во взаимоотношениях с окружающим миром. Вследствие трудностей социально-эмоционального взаимодействия с окружающими (чаще всего со сверстниками) и организации собственной деятельности адаптационный период обучающегося с РАС имеет ряд специфических особенностей, которые могут выражаться в различных поведенческих реакциях.

В период адаптации обучающегося с РАС к условиям регулярного школьного обучения (далее РШО) педагогам образовательной организации необходимо учитывать следующие психологические особенности детей:

- 1) дети с РАС испытывают страх новых ситуаций и изменений, для них важна предсказуемость событий;
- 2) в поведении и мышлении такого ребенка отсутствует гибкость, часто наблюдаются стереотипии;
- 3) вследствие искаженного восприятия наступает пресыщение различными сенсорными стимулами;
- 4) ограниченность в понимании социальных ситуаций мешает обучающемуся адекватно воспринимать окружающую действительность.

Таким образом, работа педагогического коллектива должна быть направлена на коррекцию нарушений развития и создание среды, в которой ребенок с РАС чувствовал бы себя в безопасности и мог осваивать образовательную программу. В настоящее время разработаны примерные адаптированные основные общеобразовательные программы начального общего образования (далее АООП НОО) обучающихся с РАС (варианты 8.1; 8.2; 8.3; 8.4), в которых определены требования к образовательным условиям и итоговым достижениям обучающихся. Вариант 8.1 предусматривает совместное обучение нормотипичных обучающихся и обучающихся с РАС, при котором последние получают образование в те же сроки и в том же объеме, что нормотипичные сверстники. Вариант 8.2 предполагает обучение ребенка с РАС в начальной школе в пролонгированные сроки: 5 лет при условии, что ребенок посещал дошкольные образовательные учреждения (далее ДОУ); 6 лет для детей, не посещавших ДОУ. Итоговые достижения ребенка по окончании ступени начального образования сопоставимы с результатами нормотипичных обучающихся. Вариант 8.3 предполагает пролонгированные сроки обучения детей с РАС (6 лет), но по содержанию и итоговым достижениям образование ребенка с РАС не соотносится к моменту завершения школьного обучения с содержанием и итоговыми достижениями сверстников с РАС, не имеющих дополнительных ограничений по возможностям здоровья, в пролонгированные сроки. Вариант 8.4 разработан для обучающихся с РАС, осложненными умственной отсталостью или тяжелыми множественными нарушениями; обучающиеся получают образование в пролонгированные сроки: 6 лет. На основе данного варианта образовательная организация разрабатывает специальную индивидуальную программу развития (СИПР), учитывающую индивидуальные образовательные потребности обучающегося [2]. Таким образом,

варианты 8.1 и 8.2 АООП НОО предусматривают инклюзивное образование обучающихся с РАС.

Как показывает накопленный педагогический опыт, наиболее эффективным является постепенное введение обучающегося с РАС в класс детей с отсутствием или меньшей выраженностью коммуникативных проблем. Это осуществляется посредством ресурсных классов, где обучающийся с РАС проходит адаптацию к РШО сначала в малой группе детей (5-6 обучающихся) со сходными проблемами развития, затем дозированно начинает взаимодействовать с классом (вначале во внеурочной, затем в урочной деятельности) [4].

Коррекционно-развивающая работа специалистов центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи с обучающимися с РАС на этапе адаптации к РШО ведется по следующим направлениям:

1. Создание адекватно организованной среды, которая становится основным способом коррекционного воздействия при работе с обучающимся. Организация образовательного процесса в ресурсном классе начинается с организации комфортного пространства для обучающихся. Класс разделяется на учебную зону и зону отдыха. В учебной зоне находятся рабочие столы с ограниченным обзором и доска, в зоне отдыха могут находиться мягкая мебель, игрушки, детские книги. В дальнейшем рабочий стол с ограниченным обзором может быть заменен на обычную парту.

2. Организация и визуализация времени. На каждом рабочем столе закреплены визуальное расписание, этапы урока, календарь. Визуальное расписание помогает обучающемуся с РАС предвидеть, что будет впоследствии, создает ситуацию предсказуемости и снижает общую тревожность ребенка. У ребенка с РАС начинают появляться навыки саморегуляции, позволяющие терпимо и сдержанно относиться к своим потребностям, вырабатывается умение избирательно направлять поток мотивационной энергии в нужное русло [5, с. 116], формируются учебные стереотипы.

3. Преодоление неравномерности в развитии с помощью использования специальных методик и программ. В реализации данного направления работы специалистов важным является максимальное подкрепление преподносимого материала визуальными стимулами, рациональное дозирование материала урока, адаптация учебников в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка, вариативность уровня сложности заданий. На этапе адаптации обучающегося с РАС необходим тьютор – педагог, который формирует у ребенка учебное поведение, помогает ему сориентироваться и в пространстве тетради и в последовательности необходимых действий, повторяет инструкции педагога, снимая тем самым трудности восприятия фронтальных заданий [3].

4. Организация режима коммуникативного общения. Коммуникация должна стать для обучающегося неотъемлемой и необходимой частью жизни. Следует поощрять коммуникативную активность обучающегося, проговаривать с ребенком все этапы урока, давать очень подробную инструкцию к предлагаемым заданиям, обсуждать события дня, объяснять различные учебные и бытовые ситуации, расширять словарный запас. Формирование у ребенка умения работать в режиме диалога, отвечать на поставленные вопросы по существу, развитие у ребенка умения поддерживать диалог и даже инициировать его – необходимые условия развития личности обучающегося с РАС. Создание определенных коммуникативных стереотипов на начальном этапе адаптации к РШО поможет обучающемуся успешно использовать их в дальнейшем в общении с педагогом и сверстниками.

5. Сопровождение образовательного процесса. Обучение ребенка с РАС организуется согласно индивидуальному плану, составленному на срок от 1 месяца до полугода и согласованному с родителями (законными представителями) обучающегося. Результаты освоения программы регулярно отслеживаются с целью внесения изменений в индивидуальный план.

6. Социально-бытовая адаптация. Приобретаемые ребенком знания, умения и навыки необходимо закреплять и переносить в различные жизненные ситуации, формируя стереотипы социального поведения и повышая компетентность обучающегося в понимании социальных эмоций. Успешная реализация данного направления не возможна без тесного взаимодействия с семьей обучающегося.

Стоит отметить также, что продолжительность адаптационного периода обучающегося с РАС может быть достаточно длительной по времени и требует от педагогических работников образовательной организации значительно больших усилий, чем адаптация нормотипичных детей. Поэтому деятельность всех педагогов школы по успешной социальной и образовательной адаптации обучающегося с РАС должна быть согласованной между педагогическими работниками и семьей ребенка и требует достаточно высокого уровня сформированности инклюзивной культуры всех участников образовательных отношений.

### **Литература**

1. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012. М. : Издательство «Омега-Л», 2013. 134 с.
2. Волосовец Т. В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья. Сборник нормативных документов. М. : Национальное образование. 240 с.
3. Семаго Н. Я., Соломахина Е. А. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС // Аутизм и нарушения развития. 2017. Том 15. № 1. С. 4–14.
4. Никольская О. С. Ребенок с аутизмом в обычной школе. М. : Чистые пруды, 2006. 32 с.
5. Яковлев Б. П. Мотивация и эмоции в спортивной деятельности. М. : Советский спорт, 2014. 312 с.

## ***ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ***

УДК 94(571.122) + 908(571.122)

*Солодкин Я. Г.*  
*Solodkin Ya. G.*

### **СУРГУТСКИЕ И БЕРЕЗОВСКИЕ КАЗАКИ-ЗЕМЛЕПРОХОДЦЫ (КОНЕЦ XVI – ПЕРВАЯ ТРЕТЬ XVII ВВ.)<sup>1</sup>**

### **SURGUT AND BERYOZOV COSSACKS-PATHFINDERS (END OF THE 16<sup>th</sup> – FIRST THIRD OF THE 17<sup>th</sup> CENTURIES)**

В процессе ранней русской колонизации Западной Сибири сургутские и березовские казаки открыли немало земель, ставших отныне (в той или иной форме) подвластными московским самодержцам. И. Аргунов и М. Кашмылов первыми объясачили эвенков, проживавших по берегам Нижней и Средней (Подкаменной) Тунгусок, отряд А. Добрынского и М. Васильева положил начало присоединению к России Ленского края. Сургутские казаки, в частности Т. Федоров и Д. Городчиков, достигли Притомья (вслед за Чулымом), верховьев Кети и среднего течения Енисея, где появились зимовья, остроги и даже города. В результате территория Тобольского разряда существенно увеличилась.

In the course of early Russian colonization of Western Siberia, the Surgut and Beryozov Cossacks discovered many lands that became henceforth (in one form or another) subject to Moscow autocrats. I. Argunov and M. Kashmylov were the first to impose a tribute in furs on the Evenks living along the banks of the Lower and Middle Tunguska Rivers. The party of A. Dobrynsky and M. Vasilyev initiated the incorporating of the Lensky Krai to Russia. The Surgut Cossacks, in particular, T. Fedorov and D. Gorodchikov, reached the river Tom area (after Chulyum), the upper Keti River and the middle reaches of the Yenisei, where winter huts appeared, along with stockade settlements, and even towns. As a result, the territory subject to the Tobolsk department significantly expanded.

*Ключевые слова;* Березов, Сургут, землепроходцы, Нижняя и Средняя (Подкаменная) Тунгуски, Енисейский край, Ленский край.

*Keywords:* Beryozov, Surgut, pathfinders, Lower and Middle Tunguska Rivers, Yeniseysky Krai, Lensky Krai.

Семнадцатое столетие в истории Сибири стало началом эпохи великих русских географических открытий, совершенных служилыми, промышленными, торговыми людьми, в числе которых было немало сургутян и березовцев.

Во второй половине 1590-х гг., через несколько лет после основания города во владениях остяцкого князя Бардака, сургутские казаки первыми достигли Чулыма – самого крупного из правых притоков «великой» Оби [1, с. 25; 2, с. 175]. (Иногда утверждалось, будто на реку Вах во время совместных с русскими походов на Сургут и Нарым проникли кодские князья, Ваховскую волость захватил один из этих князей – Игичей Алачев – в

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено в рамках проекта РФФИ 17-11-86004.

пору борьбы с Пегой ордой [3, с. 116; 4, с. 99]. Точнее, Ваховская волость, уже в конце XVI в. входившая в состав Сургутского уезда, очевидно, была пожалована Игичею за участие в подчинении московскому государю верхненарымского князя Вони [5, с. 86; 6, с. 19–20; 7, с. 101, и др.]).

С основанием в 1597 г. Нарымского острога русским открылись пути выхода оттуда на Томь, потом на Кеть и Енисей. Согласно челобитной самого известного среди первых атаманов Сургута Т. Федорова (1626 г.), он в пору воеводства там князя Ф. Т. Долгорукого и А. И. Голохвастова объяснял «иноземцев» «на Енисею» – с точки зрения Е. В. Вершинина и А. Т. Шашкова, в верховьях Кети, в частности во владениях князей Урнука и Намака [8, с. 21]. (А. Т. Шашков писал и о подчинении Т. Федоровым остяков, обитавших в среднем течении Енисея [7, с. 122; 9, с. 200]). По наблюдению А. И. Андреева, о том, что путь на Енисей с Оби и Кети, затем волоком был известен уже в самом начале XVII в., свидетельствует царская грамота от 6 сентября 1602 г., где речь идет о сборе ясака с обитавших на Енисее «кузнецких» самоедов («кузнецких остяков») мангазейскими и сургутскими служилыми людьми. «Годовавшие» в Кетском остроге сургутяне тогда открыли и путь на восток – на средний Енисей и к югу от него – на реку Верхнюю Тунгуску. Эти служилые люди с первых лет XVII в. добирались до Енисея и иначе – «Тымою рекою на Сым волок», т. е. Тымом – правым притоком Оби – и волоком в реку Сым (являющуюся левым притоком Енисея), потом Сымом в Енисей [10, с. 20; 1, с. 25; 11, с. 665, 666; 9, с. 201]. (Как писал Г. Ф. Миллер, в 1608 г. в Кетском остроге стало известно о Енисее, и на эту «великую» реку отправились несколько «годовавших» в названном остроге сургутских служилых [11, с. 46, 47]). Как отмечал А. И. Андреев, в 1621 г. сургутские казаки Чудин, Захар и Иван Федоровы, «когда ходили Тымою рекою на Сым волок для промысла», на Подкаменной (Средней) Тунгуске открыли «новую землю», где проживали «человек с 60» тунгусов, у которых «никто не бывал и с тех мужиков ... ясак не идет, потому что их никто не знает». (В 1625/26 г. З. Федоров был убит остяками [12, с. 415]). В 1624 г. на Подкаменную Тунгуску для сбора ясака с «закаменных тунгусов» (остяков) из Енисейского острога послали атамана П. Фирсова [10, с. 37; 11, с. 696].

Судя по упомянутой челобитной Т. Федорова, возглавляемые им сургутские казаки в конце 1599 – начале 1600 гг. собрали ясак и на Томи [13, с. 186] (а в представлении А. Т. Шашкова даже основали там ясачное зимовье [7, с. 122; 9, с. 200]). Подчас утверждается, будто зимовье на Томи «поставили» в 1601 г. сургутские и кетские казаки [14, с. 25]. Но в Кетском остроге служили сургутяне, и он возник только в 1601 г. Казаки Т. Федорова могли лишь собрать ясак в «улусе» томских татар.

К объяснению населения бассейна Средней или Подкаменной Тунгуски в первые годы XVII в. приступил березовский атаман Истома (Савва) Аргунов [15, с. 271; 16, с. 147; 6, с. 203]. (В. А. Александров же полагал, что в бассейне Подкаменной Тунгуски ясачный режим установился в начале 1620-х гг., а на взгляд А. И. Андреева, к объяснению там эвенков приступили сургутяне, местные же остяки (кеты) ранее были известны мангазейским служилым [10, с. 19, 20, ср. с. 15, 16, 41; 11, с. 696]). Почти одновременно, в 1607 г., сослуживец И. Аргунова казак М. Кашмылов собрал ясак (по два соболя с каждого из 19 эвенков-буляшей) на Нижней Тунгуске. В 1604 г. березовский казак Н. Иванов (очевидно, несший «годовую службу» в Мангазейском остроге) был на Енисее осажден «самоядью» [18, с. 46; 11, с. 29]. Четыре года спустя «годовавших» в Мангазее казаков из Березова И. Москвитина, Б. Телицына и Т. Жестею направили «вверх по Енисею для государева ясаку» [19, с. 46, 51].

Девятнадцатого июня 1617 г. сургутский казак Давыд Городчиков, тобольский конный казак Семен Неустроев и промышленный человек Федор Тимофеев были посланы из сибирской столицы «тунгусские дороги проведывать» на волок с Кети «до князька Аманаковы (Намака. – Я. С.) земли» [11, с. 280]. (В 1615/16 г. с Д. Городчиковым,

«годовавшим» в Кетском остроге, через Сургут и Верхотурье в Москву была послана «кецкая ясачная и помиочная казна» [11, с. 281–282]). Согласно отписке тобольского воеводы боярина князя И. С. Куракина кетскому «градодержателю» Ч. Ф. Челищеву (1618 г.), по «расспросным речам» Городчикова в Кетский острог был передан ясак с 250 жителей Тюлькиной волости. (Пятью годами прежде это было сделано служившими в том же остроге сургутянами М. Лавровым и И. Ясырем [11, с. 264, 265]). В 1619 г. Городчикова «с товарищи» направили из заложенного накануне Маковского острога к тунгусам «под государеву руку призывать и ясак с них иметь» [11, с. 285, 291–292]. Заметим, что в окладной («именной») книге по Сургуту за 1625/26 г. Давыд Городчиков не значится, хотя упоминаются два его однофамильца, скорее всего родственника – Нассонко и Мишка Александровы дети [20, с. 366, 370]. Возможно, к тому времени Давыда или не было в живых, или его перевели в другой гарнизон, к примеру, енисейский.

По указанию И. Р. Соколовского, в 1623 г. ссыльный литвин Я. Плешевский из Енисейского острога с полусотней казаков прошел вверх по Ангаре и собрал ясак с тунгусских и аплинских князцов [21, с. 93, 118]. («Аплинская земля» располагалась «вверх» по Верхней Тунгуске, за Верх-Тунгуской [11, с. 53, 292; 20, с. 197]). Этот литвин, однако, в названном остроге «годовал», а в конце 1610-х – середине 1620-х гг. входил в ряды сургутского гарнизона [7, с. 125; 9, с. 190, 201; 20, с. 147, 366, 375; 22, с. 11].

В 1629 г. на Нижнюю Тунгуску прибыл состоявший из тобольских, березовских и мангазейских служилых отряд «учинить оборонь» промышленным людям от «иноземцам»; 30 служилых из этого отряда во главе с Антоном Добрыньским и Мартыном Васильевым (последний, как позволяют определить документы второй половины 1610-х – 1620-х гг., являлся березовским казаком [15, с. 87; 23, с. 165–166, 168, 170; 20, с. 355]) переправились на Чону и Виллой, проникли на Лену и Алдан, впервые собрав ясак в Якутии; половина этих служилых (остальные погибли или умерли) вернулась в Тобольск в 1632 г. [10, с. 22; 24, с. 28, 58]. (Эта экспедиция, положившая начало присоединению к России Ленского края, признается военно-промысловой [25, с. 696]). Любопытно, что летом 1641 г. отряд М. Телицына, входившего в число березовских казаков еще в 1620-х гг., отправился на Индигирку [26, с. 202, примеч. 3]. (Накануне поход туда предпринял мангазейский служилый И. Ребров – «первооткрыватель Юкагирской земли» [24, с. 32; 27, с. 161–164]).

Таким образом, немало сургутских и березовских казаков конца XVI – первой трети XVII можно отнести к плеяде землепроходцев, во многом благодаря которым значительно расширилась территория «далечайшей государевой вотчины», как уже тогда называли Сибирь.

### Литература

1. Бояршинова З. Я. Основание города Томска // Вопросы географии Сибири. Томск : Изд-во Томск. гос. ун-та, 1953. Сб. 3. С. 21–48.
2. Синяев В. С. Включение чулымцев в состав Русского государства // Труды Томск. гос. ун-та им. В. В. Куйбышева. 1963. Т. 171. Сер. ист. : сб. науч. работ ист. факультета. С. 173–179.
3. Бахрушин С. В. Научные труды. М. : Изд-во АН СССР, 1955. Т. 3. Ч. 2. 299 с.
4. Морозов В. М., Пархимович С. Г., Шашков А. Т. [и др.] Очерки истории Коды. Екатеринбург : Волот, 1995. 189 с.
5. Буцинский П. Н. Соч. : в 2-х т. / под ред. С. Г. Пархимовича ; сост. Ю. Л. Мандрика. Тюмень : Изд-во Ю. Мандрики, 1999. Т. 2. 328 с.
6. Вершинин Е. В. Русские старожилы Березова (XVII – XVIII вв.) // Русские старожилы : мат. III-го Сибирского симпозиума «Культурное наследие народов Западной Сибири» (11 – 13 декабря 2000 г., г. Тобольск). Тобольск ; Омск : Изд-во Омск. гос. пед. ун-та, 2000. С. 271–274.

7. Древний город на Оби: История Сургута. Екатеринбург : Тезис, 1994. 327 с.
8. Вершинин Е. В., Шашков А. Т. Участие служилых остяков Кодского княжества в военных походах конца XVI – первой трети XVII в. // Западная Сибирь: прошлое, настоящее, будущее. Сургут : Диорит, 2004. С. 10–32.
9. Баранов Н. Н., Белобородов В. К. [и др.] Очерки истории Югры / под ред. Д. А. Редина, Н. Б. Патрикеева ; Урал. гос. ун-т им. А. М. Горького, Угор. науч.-исслед. центр. Екатеринбург : Волот, 2000. 407 с.
10. Александров В. А. Русское население Сибири XVII – начала XVIII в. (Енисейский край). М. : Наука, 1964. 303 с.
11. Миллер Г. Ф. История Сибири. 2-е изд., доп. М. : Восточная литература РАН, 2000. Т. 2. 796 с.
12. Русская историческая библиотека. СПб. : Типография Ф. Г. Елеонского и К°, 1884. Т. 8. XVI + II с. + 1292 + 52 стлб.
13. Покровский Н. Н. Сибирское общество XVII – начала XVIII в. по челобитным // Общественное сознание населения России по отечественным нарративным источникам XVI – XX вв. Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2006. С. 180–198.
14. Резун Д. Я., Васильевский Р. С. Летопись сибирских городов. Новосибирск : Новосиб. книж. изд-во, 1989. 304 с.
15. Березово (Очерки истории с древности до наших дней). Екатеринбург : Сократ, 2008. 471 с.
16. Миллер Г. Ф. История Сибири. 2-е изд., доп. М. : Восточная литература РАН, 1999. Т. 1. 630 с.
17. История Ямала : в 2-х т. / под общ. ред. В. В. Алексеева. Екатеринбург : Баско, 2010. Т. 1 : Ямал традиционный. Кн. 2 : Российская колонизация. 323 с., ил.
18. Белов М. И. Мангазея. Л. : Гидрометеиздат, 1969. 127 с.
19. Эскин Ю. М. Документы о Мангазее в Смутное время // Новые материалы по истории Сибири досоветского периода. Новосибирск : Наука, Сибирское отделение, 1986. С. 44–54.
20. Русское старожильческое население Югры в конце XVI – середине XIX в.: исследовательские материалы и документы. М. : Галерея, 2007. 591 с.
21. Соколовский И. Р. Служилые «иноземцы» в Сибири XVII века (Томск, Енисейск, Красноярск) / отв. ред. Д. Я. Резун. Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2004. 212 с.
22. Ульянова А. Е. Сургутское казачество в конце XVI – XVII вв.: численность, состав, материальное обеспечение // Актуальные проблемы истории Западной Сибири. Сургут : Изд-во Сургут. гос. ун-та, 2006. С. 10–19.
23. Малов А. В. Приезды в Москву березовских служилых людей на выходе России из Смуты. 1613–1619 гг. (По данным приходо-расходных книг Казенного приказа) // Меншиковские чтения 2015 : мат. рос. науч. конф. Вып. 10: Березово (Ханты-Мансийский автономный округ – Югра). 27–28 ноября 2015 г. СПб., 2015. С. 157–184.
24. Никитин Н. И. Сибирская эпопея XVII века: Начало освоения Сибири русскими людьми / отв. ред. А. А. Преображенский. М. : Наука, 1987. 175 с.
25. Зуев А. С. Присоединение Сибири к России // Историческая энциклопедия Сибири. Новосибирск : Историческое наследие Сибири, 2009. Т. К – Р. С. 693–698.
26. Белов М. И. Арктическое мореплавание с древнейших времен до середины XIX века / под ред. Я. Я. Гаккеля, А. П. Окладникова, М. Б. Черненко. М. : Морской транспорт, 1956. Т. 1 : История открытия и освоения Северного морского пути. 592 с.
27. Оглоблин Н. К вопросу об историографе Г. Ф. Миллере // Библиограф. 1889. № 8–9. С. 161–166.

УДК 94(47).08

*Задорожная О. А.*  
*Zadorozhnyaya O. A.*

## К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНОМ СТАТУСЕ КУПЕЧЕСТВА РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В РАБОТАХ ИСТОРИКОВ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

## ON THE SOCIAL STATUS OF THE MERCHANTS OF THE RUSSIAN EMPIRE IN WORKS OF HISTORIANS OF THE SECOND HALF OF THE 19<sup>th</sup> CENTURY

В статье рассматривается проблема социального статуса купеческого сословия Российского государства в работах историков второй половины XIX в., которые выделяют основные характеристики купца. Большинство исследователей, беря за образец социальную структуру европейского общества, отмечают несоответствие критериев попадания в сословия России и Европы. В российском обществе «главным распределителем» становится государство как институт власти, контроля. Этот факт позволяет контролировать и отбирать претендентов на «купеческое звание».

The article presents the problem of the social status of the merchant class of the Russian state in the works of historians of the second half of the 19<sup>th</sup> century, who distinguish the main characteristics of a merchant. Most researchers note the discrepancy between classes in Russia and Europe taking as an example the social structure of the European society. In Russian society, the “main distributor” is the state as an institution of power and control. This fact allows monitoring and selecting candidates for the “merchant title”.

*Ключевые слова:* купец, сословие, разряд, купечество, гильдия, каста.

*Keywords:* merchant, class, rank, the merchants, guild, caste.

Вопрос о статусе купечества последней четверти XVIII – первой четверти XIX вв. является основным для понимания особенностей и специфики структуры российского общества, хотя он не был должным образом рассмотрен. Российскому обществу была присуща довольно сложная процедура определения статуса того или иного лица, на которую влияли приближенность к верховной власти, размеры недвижимой собственности, участие в общественной жизни и т. д. При этом не стоит забывать о региональных особенностях удаленных территорий империи: например, положение купца западных и восточных территорий значительно отличалось.

Правовой статус купеческого сословия в целом присваивался в зависимости от имущественного положения, объемов товарооборота и вида деятельности. Анализ законодательных и статистических документов позволяет представить положение купечества как отдельного слоя российского общества [1]. Одним из первых исследователей, которые обратили внимание на указанную проблему, был С. М. Соловьев, показавший, как изменения экономической и политической истории России отражались на социальном статусе слоев населения [2, с. 117]. К истории сословий обратился и Л. А. Плошинский: он в основу общественного деления положил три вида производства:

1. «Добывающая или собирательная» промышленность, когда произведения природы отделялись от вещества и собирались в однородные массы.
2. «Преобразующая» промышленность, основная ее функция – это первичная обработка.
3. «Предающая или облагораживающая» промышленность, что соответствовало торговле [3].

Это позволило выделить две группы населения: сельское, которое занято в «собирающей и преобразующей» промышленности, и городское, занятое в «облагораживающей». Но для обозначения групп населения использовался термин «состояние», принадлежность к которому основывалась на разновидностях государственных повинностей. Так, к городскому состоянию относились гильдии и мещанство, в последнее включались настоящие мещане, ремесленники и крестьяне. Соответственно, отдельным состоянием являлись гильдии купцов, получившие монопольное право в торговой деятельности.

Первый курс по истории сословий в России был прочитан В. О. Ключевским в Московском университете. Во вводной лекции он отметил, что из-за «...пробела (отсутствие специальных работ), представит короткий и сжатый почти конспективный очерк истории сословий России в их взаимоотношениях» [4, с. 3]. По его мнению, в России сложилось два классических сословия с набором своих прав: дворянство (политические права) и купечество (гражданские права), к последним примыкало мещанство.

В то же время в исторической науке второй половины XIX в. появилось несколько концепций, описывающих проблему сословности в целом, в том числе купеческой. Они были высказаны в основном представителями юридической школы, для которой статус определялся законодательными документами и целями государственной власти.

Одна из первых концепций была представлена Б. Н. Чичериным в работе «Курс государственной науки» [5; 6]. Исследователь поставил перед собой задачу выделить теоретические основы общественного устройства, в котором во время формирования разрядов ведущим становился фактор деятельности или «частной привилегии». В Европе разряды напоминали касты Востока, так как обладали наследственными правами, «соединенными с известной честью и правами недоступными посторонним» [5, с. 212]. Соответственно, политические права во многом были поставлены в зависимость от установленных в обществе экономических норм. Но обязательный вид деятельности во многом ограничивал возможности разряда, для которого была характерна замкнутость.

Множество привилегий городов и городских сословий Европы являлись следствием борьбы с феодалами в средние века, поэтому только к середине XVIII в. удалось оформить сословную структуру. Термин «сословие» имел юридический оттенок и обозначал как отдельную группу людей, так и учреждение или даже отдельного человека. Так, государственная власть стремилась закрепить привилегии и особые права за конкретными представителями общества. Это позволило группам с идентичными правами объединиться в отдельные союзы: профессиональные – гильдии, ганзы, гонты; политические – аристократия как «орган государственной власти». При формировании сословий выделились основные критерии или отличия: происхождение, вероисповедание, степень зависимости от государства, деятельность и др. В течение длительного времени объединенные по вышеуказанным признакам люди сформировали собственный образ жизни, обычаи, традиции, стиль поведения и т. д. Основываясь на этих выводах, историк выделил основные правовые признаки сословий:

- 1) право на сословное занятие;
- 2) имущественные права, например, дворяне могли свободно приобретать земельную собственность в отличие от городских слоев;
- 3) право на суд – сословный или привилегированный, освобождение от разного вида наказаний;
- 4) право на определенные должности в независимости от уровня образования;
- 5) привилегии при выполнении повинностей или освобождение от них;
- 6) почетные звания;
- 7) участие в управлении общественными организациями и государством [5, с. 250–255].

Таким образом, сословные права определялись набором обязанностей: общественная и государственная служба, выполнение повинностей, выплата налогов и т. д. В Западной Европе XVII–XVIII вв. это определялось тем, что «дворянство служит мечом, духовенство – молитвами, промышленное сословие – кошельком». Сословия прошли сложный путь от разрядов до создания общественных объединений, которые получили название корпорации и были основаны на «взаимопомощи, заботе о благосостоянии членов, защите своего занятия» от внешних и внутренних нарушений. Отметим, что политические права участия в управлении государством в Европе, городами в России получал не конкретный человек, а корпорация.

Б. Н. Чичерин выделил в Российском государстве две корпорации: сельскую и городскую, каждая из которых в свою очередь имела сложную внутреннюю структуру. Например, городская корпорация делилась на ремесленные цехи и купеческие гильдии. Для исследователя понятия «корпорация» и «сословие» в России идентичны [5, с. 250–251]. Но автор отмечал, что городские сословия были неоднородными по своему имущественному положению, поэтому знатное (потомственное) купечество в указанный период стало проявлять интерес к борьбе за политические права. В то время как купечество третьей гильдии, состоящее из розничных торговцев и промышленников, наоборот, стремилось во всем поддерживать государство для сохранения полученных прав и получения новых привилегий. Соответственно, купечество не могло представлять собой единую сословную корпорацию, способную к борьбе.

В отличие от Б. Н. Чичерина, который пытался создать общую модель развития сословий и российского общества, А. Д. Градовский подошел к проблеме с учетом исторического развития страны. В концепции образования социальной структуры в России было выделено два основных периода: допетровский и послепетровский, которые отражали отношение государства к общественному развитию [7, с. 184–189]. Так, историческое деление сословий существовало до начала XVIII в. и представляло собой естественное социальное деление по роду занятий, «качеству» собственности, уровню образования и роли в общественном развитии. Сословное деление, по мнению историка, в Европе было законодательно закреплено, а в России создано государственной властью. История сословий в России связана, по мнению автора, «с историей закрепощения народа», поэтому ее изменить невозможно [7, с. 186]. В сословной структуре российского общества были выделены в ходе исторического развития – торговый класс, а в фискальных целях государством – купеческое сословие. Так, торговля длительное время считалась своего рода государственной службой, а промышленность – свободным занятием купечества.

Обращаясь к проблеме неоднородности гильдий, историк указывал на отличие прежде всего в терминах: члены гильдии при Петре Великом назывались торговцами или гильдейскими людьми, с 1750-х гг. – купцами какой-либо гильдии. Екатерина Вторая сделала попытку создать в городах средний класс людей «добронравных и трудолюбивых», в который включила гильдии купцов, цехи ремесленников, посадских и именитых людей [8]. Но наследственными правами были наделены по-прежнему дворяне и новый слой – именитые граждане.

Так, при создании купеческого сословия государство стремилось регулировать этот процесс через совершенствование системы налогообложения и увеличения сборов с населения. В то же время параллельное существование в концепции исследователя классов и сословий в обществе вызывает некоторое сомнение: купец мог быть членом гильдии и представителем класса, например, крестьян. Это обстоятельство противоречит тезису об уплате повинностей, ведь купец платил пошрины как член купеческой гильдии.

Наибольший интерес вызывает концепция А. С. Лаппо-Данилевского, в соответствии с которой сословия являлись продуктами самих торговцев. Последние в указанный период не могли вести самостоятельную торговлю из-за необходимости

соблюдения безопасности во время коммерческой экспедиции или по причине отсутствия капитала. Но, как правило, объединение происходило на основе каких-либо общих признаков: одинакового занятия, наличия материальных средств, семейно-родственных отношений и др. Каждая такая группа людей стремилась «перетянуть» на свою сторону как можно больше привилегий и прав при поддержке государства или отдельных его структур. Поэтому сословия получили название «общества взаимного страхования свободной жизнедеятельности каждого из его членов, наилучшим получением гарантий гражданских прав» [9]. Но это объединение состояло из свободных людей, которые имели возможность переходить из одного сословия в другое. Среднее сословие, по А. С. Лаппо-Данилевскому, включало разные разряды торгово-промышленного населения, а также мелкие группы, которые «не находили себе места в других сословиях», для которых объединителем выступала торгово-промышленная деятельность.

Анализируя Жалованную Грамоту 1785 г., историк отмечал свободу «вольных граждан» среднего сословия, так как купцы первой гильдии стремились получить политические права за счет приобретения дворянского звания, тем самым их можно отнести третьему сословию (по европейской терминологии). На это суждение Лаппо-Данилевского нельзя не обратить внимания, и вместе с тем необходимо поставить вопрос: правомерно ли такое сравнение?

Во Франции времен Людовика XVI третье сословие включало «всех обывателей местечек, городов, деревень, урожденных французами и натурализованных, достигших 25-летнего возраста, имеющих определенное место жительства и включенных в податные списки» [10, с. 34]. К третьему сословию революционной Франции конца XVIII в. российский историк А. Д. Градовский относил как учреждения, так и представителей буржуазии, мелко-кустарного производства, «стремящихся к уничтожению привилегий и произвола, и управления, к гражданскому равенству и к политической свободе» [6, с. 399]. Соответственно, оно объединяло представителей привилегированных слоев, мелких торговцев, деревенских нотариусов и адвокатов, учителей и т. п. [11, с. 11; 7, с. 399] В этот период высший слой третьего сословия Франции получил новое название – буржуазии, или «французских подданных, самостоятельно занимающихся независимыми промыслами и не находящихся на службе» [9, с. 33–35]. По мнению Лаппо-Данилевского, третьему сословию идентичны некоторые слои городского общества России из «шести классов городской обывательской книги».

Рассмотренные выше концепции образования сословий в Российском государстве в сравнении с западноевропейскими интересны в том плане, что представители купечества являлись городскими жителями. Все вышеназванные авторы основное внимание уделяли правовому статусу купца или гильдейской организации, определяющему его положение в обществе.

Историк XIX века И. И. Дитятин называл жителей городов «средним родом людей», который включал гильдейское купечество, мещанство, цеховых ремесленников, рабочих людей и почетных граждан [12, с. 278; 13, с. 75–76]. Но использование двух терминов «средний род людей» и «среднее сословие», не являющихся равнозначными, связано с тем, что в российском законодательстве отсутствовало понятие «купеческое сословие». Организация купцов – гильдия – в России не обладала наследственными правами, но городские обыватели (в состав которых входили купцы) имели наследственные права: жить в городе, заниматься торговлей и ремеслом. Это привело к стремлению цехов и гильдий, являющихся «экономической силой государства», закрепить за собой монопольные права [13, с. 75–76]. Некоторые взгляды и выводы И. И. Дитятина разделял А. А. Кизеветтер, хотя для социального деления общества он использовал понятие «разряд» [14, с. 78–79]. П. А. Муллов городское население России, разделенное на разряды по Жалованной грамоте, относил к классам из-за значительных противоречий между ними [15, с. 94–95, 112]. По мнению Я. В. Абрамова, деление российского общества более

объективно проводить по месту жительства: на городское и сельское сословие. Именно статус населенного пункта гарантировал человеку набор прав и привилегий, объем которых зависел от занятия [16].

Осуществление торговли давало жителю города право записаться в купцы, а оптовый тип деятельности обеспечивал пребывание в первой гильдии и тем самым способствовал созданию замкнутых групп [16, с. 68–70].

Таким образом, в исторической литературе второй половины XIX в. в отношении социального статуса купечества выделялось три точки зрения:

1. Купечество – это часть городского сословия.
2. Купечество – отдельный слой российского общества, который получил в литературе различные названия: разряд, класс, состояние, категория, сословие.
3. Купечество – часть городского сословия, имеющая сословную организацию – гильдию.

В то же время в научной и справочной литературе понятие «купечество (купец)» связано с терминами «сословие», «разряд», «каста», «корпорация» [17, с. 47; 18, с. 57]. Так, в официальных документах изучаемого периода в отношении купечества употреблялись следующие понятия: «средний род людей», состояние, торговый класс, сословие [8]. Для того чтобы подчеркнуть некоторые особые черты купцов, историки использовали синонимы слова сословие – «каста», «слой», «разряд» [19].

*Таблица 1*

**Термины, которые используются для обозначения купеческого сословия России последней четверти XVIII – первой четверти XIX вв.**

Термин	Толкование
состояние	быт, положение, в каком кто или что состоит, находится, есть; сословие, звание, каста, род занятий и род жизни по рождению либо наследственно, либо по избранию
класс	общественная группа, принадлежность к тому или иному классу не влечет за собой никаких юридических последствий, так как лица пользуются равными правами
чин	устроенный порядок, устав, отряд; ступень, на коей человек состоит в обществе, звание, сан, состояние
каста	замкнутая общественная группа, которая отстаивает свои интересы и доступ в которую для посторонних затруднен или практически не возможен
слой	группа людей, население, общество, однородное по социальному, культурному и другими признакам
разряд	группа людей, категория людей, отличающихся от других каким-либо общим для них признаком, это подразделение класса

Все вышеперечисленные понятия имеют разные оттенки, некоторые из них неприемлемы для структуры российского общества (см. табл. 1). Так, понятие «каста» обычно используется в отношении индийского общества, так как главный признак – строгое следование установленным нормам, невозможность перехода из одной касты в другую и т. д. [20, с. 62, 82]. В России слово «каста» нередко употреблялось в переносном значении и подчеркивало замкнутость группы людей, связанных общим происхождением или занятием, имеющих корпоративную организацию с органами управления и собственной верхушкой.

Но традиционно в исследованиях купечество определяется как сословие, связанное с предпринимательской деятельностью.

Так, в толковании понятия «сословие» в разных типах словарей выделяется несколько общих критериев: группа, занятие, положение, образ жизни, наследственные права, правовой статус (см. табл. 2). Соответственно, сословие представляло собой группу людей, объединенных общим положением, занятием, частично наследственными правами и правовым статусом.

Таблица 2

**Толкование термина «сословие» в словарях**

[22, с. 278; 23, с. 360; 20, с.206; 24, с. 358; 25, с. 347; 26, с. 398; 27, с.727; 6, с. 911–913]

Сословие – это	Общий признак
<ul style="list-style-type: none"> <li>• сословие или беседа, словесное состояние;</li> <li>• люди с общим занятием, одинаковыми правами, состоянием, званием, разряд, каста</li> </ul>	занятие права положение
<ul style="list-style-type: none"> <li>• звание, состояние, разряд, каста</li> </ul>	положение
<ul style="list-style-type: none"> <li>• сонм, собрание</li> </ul>	группа
<ul style="list-style-type: none"> <li>• объективно группа отдельных подданных, которая своим юридическим положением каким-либо образом отличается от остального населения, это отличие передавалось по наследству</li> </ul>	наследственные права положение группа
<ul style="list-style-type: none"> <li>• сложившаяся на основе классовых отношений общественная группа, классовая организация с закрепленными законом правами и обязанностями; корпорация, группа лиц, имеющих одинаковые занятия</li> </ul>	занятие группа
<ul style="list-style-type: none"> <li>• общественная группа с закрепленными законом наследственными правами и обязанностями;</li> <li>• группа лиц, объединенных профессиональными интересами в дореволюционной России;</li> <li>• группа людей со сходными занятиями, одинаковым образом жизни, положением; собрание, организация</li> </ul>	наследственные права занятие образ жизни положение группа
<ul style="list-style-type: none"> <li>• социально-правовая группа, каждая из которых отличается своим юридическим положением, определенными занятиями и обязанностями, в развитом сложившемся виде сословие отличается наследственными, замкнутыми правами</li> </ul>	правовой статус занятие положение группа
<ul style="list-style-type: none"> <li>• социальная группа с закрепленными законом наследственными правами и обязанностями, окончательно сложившимися на основе классовых отношений феодализма, группа лиц сходных профессий, сходного занятия, положения</li> </ul>	наследственные права занятие группа

Термин «сословие» по отношению к обществу впервые стал использоваться для обозначения социальной структуры Европы, так как он подчеркивает общность. Социальная структура российского общества с определением ее правового положения была определена в ходе реформ Екатерины Второй. «Создавая» сословия, верховная власть больше опиралась на работы просветителей, чем на реальные условия жизни Российской империи [8; 27;]. Сословия стали формироваться по принципам корпоративной организации для занятия профессиональной и общественной деятельностью с закреплением наследственных прав и т. д. В указанный период российское купечество представляло собой отдельное сословие профессиональных торговцев с корпоративной организацией, которое получило привилегированные права по Жалованной Грамоте 1785 г. и было отделено от остального населения. Это было заложено в Манифесте 1775 г.: купеческие гильдии отделялись от мещанства и цеховых имущественным цензом, для подтверждения которого требовалось ежегодно выплачивать 1% с объявленного капитала. Но наличие привилегий и статус купца гарантировались только тогда, когда представитель потомственной фамилии будет записываться в гильдию каждый год.

Кроме того, эта корпоративная организация принимала всех при наличии капитала, что существенно отличало российские гильдии от европейских, основу последних составляли семейные или родственные союзы по профессиональному признаку [2, с. 53, 619–620]. П. П. Маслов подчеркивал, что гильдии создавались в частновладельческих городах и только впоследствии стали инициаторами борьбы с феодалами [28, с. 59]. Наследственные права гарантировали, что после смерти купца его наследники вместе с имуществом получают гильдейские права и привилегии [29, с. 169–170]. В замкнутые корпорации гильдии превратились со временем, первоначально в Европе они делились на летние и зимние, сухопутные и морские и т. д. [30, с. 140] Торговые союзы сыграли большую роль в экономическом развитии государств, так как сильная организация

торговцев стала со временем «уничтожать» конкурентов и привлекать для этого государственные структуры. Именно гильдии являются создателями первых межнациональных и межгосударственных объединений торговцев и промышленников в Европе, так как главной их целью было установление монополии на торговлю.

Таким образом, в российском обществе последней четверти XVIII – первой четверти XIX вв. сложился слой гильдейского купечества, который создавался государством как для закрепления привилегий, так и для организованного сбора налогов, пошлин и других сборов. Поэтому они (гильдии) больше напоминали государственную корпорацию, чем союз свободных коммерсантов. Создание третьей гильдии для розничных торговцев ограничивало возможности объединения купеческого сословия против власти [31]. Основные изменения были связаны с первой гильдией, с помощью которой верховная власть пыталась создать промежуточный слой между дворянством и собственниками капитала: именитые граждане, впоследствии первогильдейцы, банкиры и т. д.

В социальной структуре большинство историков юридической школы указывают на существование купеческого сословия, основу которого составляют потомственные торговые фамилии. По мнению французского историка Ч. Луазо, особенностью купеческого сословия является «...особое свойство, что принадлежать к нему нельзя ни временно, ни наполовину». Современные исследователи отмечают наличие в купечестве различных более или менее замкнутые группы, например, в московском купечестве выделяются объединения именитых граждан, купцов первой гильдии, в провинциальном купечестве – потомственные торговцы и ремесленники [32]. В европейской исторической науке замкнутые группы в сословии получили собственное название – подсословие, которое представляет собой союз, объединение купцов, связанных общностью происхождения, похожей, подчас совместной деятельностью, положением в обществе и общением внутри группы [33, с. 43–61]. Если использовать понятие «подсословие» внутри делового мира России, следует указать, что оно в регионах стало фактическим монополистом в торговле, но только в отношении к остальному населению. Борьба между верховной властью на местах и подсословием крупного потомственного купечества закончилась проникновением последнего во все сферы городского самоуправления и управления, что гарантировало ему свободу [34, с. 184–200].

### Литература

1. Елпатьевский А. В. Законодательные источники по истории документирования сословной принадлежности в Царской России XVIII – начало XIX в. // Источниковедение отечественной истории. М. : Наука, 1986. С. 34–73.
2. Соловьев С. М. История России с древнейших времен // Соч. в 15 кн. М. : Товарищество Общественная польза, 1879. Кн. 3. 800 с.
3. Плошинский Л. А. Городское или Среднее Состояние Русского Народа, в его Историческом Развитии, от начала Руси до Новейших Времен. СПб. : типография Эдуарда Веймара, 1852. 286 с.
4. Ключевский В. О. История сословий в России. М. : Литературно-издательский отдел Комиссариата Народного просвещения, 1918. 276 с.
5. Чичерин Б. Н. Курс государственной науки. М. : Типолитография, 1894. Ч. 1. 482 с.
6. Энциклопедический словарь Брокгауз и Ефрон. СПб. : Семеновская типолиграфия, 1900. Т. 60. 509 с.
7. Градовский А. Д. Начало русского государственного права. СПб. : Типография М. М. Стасюлевива, 1901. Т. 7. 433 с.
8. ПСЗРИ СПб.: Тип. II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830. 1042 с.

9. Лаппо-Данилевский А. С. Очерк внутренней политики Екатерины Второй. СПб., 1898.
10. Кожокин Е. М. Французская буржуазия на исходе старого порядка // Буржуазия и Великая Французская революция : Изд-во МГУ, 1983. 216 с.
11. Блос В. Великая французская революция: исторический обзор событий и общественного состояния во Франции. СПб. : изд. Г.Ф. Львовича; тип. Альтшулера, 1906. 436 с.
12. Дитятин И. И. Городское самоуправление в России. Ярославль : Типография Г. В. Фальк, 1877. Т. 4. 565 с.
13. Дитятин И. И. Екатерининская комиссия 1767 г. «О сочинении проекта нового уложения». Ростов-н/Д : Донская речь, 1905. 94 с.
14. Кизеветтер А. А. Городское положение Екатерины Второй 1785 г. М. : Типография Московского университета, 1909. 492 с.
15. Муллов П. А. Историческое обозрение правительственных мер по устройству Городского Общественного управления. СПб., 1864. 198 с.
16. Абрамов Я. В. Сословные нужды // Северный Вестник. 1886. №5. С. 68–84.
17. Купечество // Русский энциклопедический словарь. СПб. : Типография Общественная польза, 1878. Т. 3. 686 с.
18. Купечество // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. СПб. : Семеновская Типолитография, 1896. Т. 17. 499 с.
19. Словарь русского языка. М. : Русский язык, 1988. Т. 4. 800 с.
20. Неволин К. С. Собрание сочинений. СПб. : Типография Эдуарда Працца, 1857. Т. 2. 513 с.
21. Даль В. Толковый словарь живого русского языка. М. : Рипол классик, 2006. 549 с.
22. Преображенский А. Г. Этимологический словарь русского языка. М. : ГИС, 1959. Т.2. 719 с.
23. Словарь современного русского языка. М.; Л. : Изд-во АН СССР, 1963. Т. 14. 653 с.
24. Советская историческая энциклопедия. М. : Изд-во «Советская энциклопедия», 1971. Т. 13. 530 с.
25. Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка. М. : Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1949. Т. 4. 752 с.
26. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. М., 1987. Т.3. 608с.
27. Монтескье Ш. Л. О духе законов. СПб. : Изд-во Л. Ф. Пателеева, 1900. 800 с.
28. Маслов П. П. История хозяйственного быта Западной Европе и России. Омск : Издание второе Всероссийского Центрального Совета Потребительских Обществ, 1929. 253 с.
29. Левицкий Я. А. Город и феодализм в Англии. М. : Наука, 1987. 283 с.
30. Бережков М. О торговле Руси с Ганзой до конца XV века. СПб. : Типография Безобразов и Компания, 1879. 281 с.
31. ПСЗ РИ СПб. : Тип. II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830. Т. 12. 965 с.
32. Аксенов А. И. Генеалогия московского купечества. М. : Наука, 1988. 189 с.
33. Аксенов А. И. Очерки генеалогии уездного купечества XVIII века. М., 1993. 220 с.
34. Дорошенко В. В. Торговля и купечество Риги в XVII веке. Рига : Зинатне, 1985. 349 с.

УДК 331.105.44

*Дробченко В. А.*  
*Drobchenko V. A.*

## ПРОФСОЮЗНОЕ СТРОИТЕЛЬСТВО В СИБИРИ В 1917 Г.

### TRADE UNION CONSTRUCTION IN SIBERIA IN 1917

В статье в динамике исследован процесс профсоюзного строительства в Сибири в 1917 г., представлены и проанализированы данные о территориальном размещении, времени возникновения, количестве, численном составе, профессиональной и социальной структуре профсоюзных организаций, выявлены особенности профсоюзного строительства в сибирских регионах, охарактеризована деятельность наиболее крупных профессиональных отрядов сибирских трудящихся, показана роль профсоюзных объединений в общественно-политической жизни края.

The article considers the dynamics of the process of trade unions construction in Siberia in 1917. The article also presents and analyzes the data on the territorial designation, origin time, number and composition, occupational and social structure of trade union organizations. The features of trade union construction in the Siberian regions are revealed. The activities of the largest occupational groups of Siberian workers are described. The role of trade unions in the social and political life of the region is shown.

*Ключевые слова:* профсоюзы, Сибирь, профессиональное строительство, съезды, объединения.

*Keywords:* trade unions, Siberia, occupational construction, congresses, associations.

К 1917 г. Сибирь включала в свой состав 4 губернии (Енисейскую, Иркутскую, Тобольскую и Томскую) и 2 области (Акмолинскую и Забайкальскую). Летом 1917 г. из состава Томской губернии как самостоятельная административная единица была выделена Алтайская губерния.

Население Сибири составляло около 11 млн человек, почти 90 % из которых проживало в сельской местности. Капиталистическая модернизация, ускорившаяся на рубеже XIX–XX вв., вела к изменению структуры экономики, росту численности городского населения, формированию новых социальных классов и групп.

В 1917 г. в Сибири насчитывалось около 700 тыс. наемных рабочих, из которых 34,8 % были заняты в сельском хозяйстве, 23,1 % – в промышленности, 19 % – на транспорте и в связи, остальные – в торговле, строительстве, коммунальном хозяйстве, рыболовстве и предприятиях питания [1, с. 34]. Как отмечал В. П. Зиновьев, сибирский отряд рабочего класса страны, занимая почти вдвое меньший процент от всего населения, чем в целом по стране (около 6 %), имел более слабый кадровый состав, концентрацию, узкий слой квалифицированных специалистов, был сильнее связан с землей [2, с. 15].

По подсчетам С. А. Красильникова и В. Л. Соскина, численность интеллигенции в Сибири к 1917 г. составляла около 100 тыс. человек. Одну ее половину составляли чиновники и служащие в государственном аппарате, а другую – работники различных отраслей материального производства и культуры (инженерно-технические работники, учителя, медики и т. д.) [3, с. 55, 61]. По социальному происхождению и материальному положению сибирская интеллигенция была крайне неоднородна, но, несмотря на глубокую социальную дифференциацию, она играла роль важного интегрирующего фактора, сближавшего между собой различные отряды в процессе культурно-просветительной деятельности [3, с. 63–64].

Именно интеллигенцией на рубеже XIX–XX вв. были созданы первые профессиональные объединения, среди них общества врачей (Иркутск, Красноярск, Томск), сибирских инженеров (Томск), сибирских техников (Томск). Это были объединения на основе профессиональных интересов, которые не занимались вопросами правового и материального положения своих членов.

Среди низших служащих получили распространение общества взаимопомощи (вспомоществования). Такие организации были созданы в Барнауле, Иркутске, Новониколаевске, Омске, Томске, Тобольске, Кургане, Таре, Тюмени. Также действовали общества взаимного вспомоществования учащим и учившим Томской губернии и Акмолинской области, общества взаимопомощи книгопечатников, ремесленников (Томск), извозчиков (Иркутск).

В годы Первой русской революции в Сибири было создано более 100 профессиональных союзов [4, с. 113–114; 5, с. 11]. Почти все эти союзы прекратили свою деятельность в период реакции. В межреволюционный период в разное время действовало около 100 союзов рабочих и служащих [6, с. 30], большинство из которых были нелегальными, а период их деятельности был небольшим. Д. М. Зольников отмечал, что к февралю 1917 г. в Сибири существовало не более 12–16 профсоюзов [7, с. 152].

В годы Первой мировой войны в среде рабочих и служащих широкое распространение получило создание экономических организаций: касс взаимопомощи, потребительских обществ, производственных кооперативов, трудовых артелей и т. п.

Таким образом, до Февральской революции профсоюзное строительство не приобрело в Сибири широких масштабов, а профессиональное движение в Сибири было представлено различными формами легальных и полунелегальных профессиональных объединений экономического и культурно-просветительского характера.

После свержения самодержавия ситуация кардинально изменилась. Уже в марте 1917 г. в Сибири было создано более 150 профессиональных союзов, в том числе: 41 – в Иркутске, 34 – в Томске, 22 – в Новониколаевске, 15 – в Барнауле, 14 – в Красноярске, 12 – в Омске, 10 – в Чите, по 7 – в Ачинске и Бийске.

Профессиональные союзы стали основной формой объединения трудящихся. Они создавались как по инициативе конкретных работников, так и при участии представителей политических партий, советов и органов местной власти. Союзы организовывались и на стихийно возникавших митингах, и на специально созываемых собраниях и съездах. Процесс самоорганизации масс захватил широкие слои населения, из губернских столиц он перекинулся на уездные центры и рабочие поселки. Весной 1917 г. в Сибири было создано 473 союза, а до конца 1917 г. – еще 312. Данные о распределении союзов по сибирским губерниям и областям представлены в таблице.

Таблица

Сведения о профессиональных союзах Сибири в 1917 г.

Территория	Период					
	март – май		июнь – декабрь		март – декабрь	
	абс.	проц.	абс.	проц.	абс.	проц.
Акмолинская обл.*	45	5,7	6	0,8	51	6,5
Тобольская губ.	20	2,6	61	7,7	81	10,3
Алтайская губ.	41	5,2	41	5,2	82	10,4
Томская губ.	149	19	93	11,8	242	30,8
Енисейская губ.	69	8,8	65	8,3	134	17,1
Иркутская губ.	86	10,9	17	2,2	103	13,1
Забайкальская обл.	63	8,1	29	3,7	92	11,8
Всего по Сибири	473	60,3	312	39,7	785	100

**Примечание:** \*В подсчет не включены союзы, действовавшие на той части территории области, которая в настоящее время входит в состав Казахстана.

Приведенные в таблице данные свидетельствуют о том, что наиболее интенсивно процесс профсоюзного строительства шел в первые послефевральские месяцы. Весной 1917 г. было создано 60,3 % от всех профессиональных союзов, созданных за весь рассматриваемый период. Причем для губернских и областных центров этот показатель значительно выше: Омск – 88 %, Тобольск – 84 %, Красноярск – 72 %, Иркутск – 92 %, Чита – 86 % [8, с. 264–265].

Особенности сибирских регионов повлияли на размещение союзов, их социальный состав, численность и структуру. Наибольшее число профессиональных союзов возникло в Томской (30,8 %), Енисейской (17,1 %) и Иркутской (13,1 %) губерниях. Несколько ниже степень активности трудящихся наблюдалась в лежащих в стороне от Транссиба Тобольской и Алтайской губерниях и в отдаленной Забайкальской области. Сравнительно невысокая доля Акмолинской области связана с тем, что процесс профессионального строительства фактически замыкался рамками областного центра и, как уже отмечалось ранее, не учитывались данные по территориям, ныне не входящим в состав РФ.

Более 50 % профессиональных союзов возникло в губернских и областных центрах. По времени создание профессиональных организаций в уездных городах и рабочих поселках несколько отставало от губернских столиц.

Большинство союзов, созданных в первые постфевральские месяцы, было малочисленно, строилось по цеховому принципу. До лета в общей массе союзов преобладали мелкие союзы, организованные работниками отдельных предприятий и учреждений. Так, в Томске действовали союзы рабочих и служащих лесопильного завода, дрожзавода, товарищества «Второв и сыновья», служащих К<sup>о</sup> «Зингер», товарищества «Треугольник», Томского отделения Всеобщей электрической К<sup>о</sup>, губернской земской больницы, Технологического института, младших преподавателей университета.

Немногочисленны были многие узкопрофессиональные союзы: союз служащих кино и театров в Омске объединял 40 человек, служащих ресторанов, гостиниц, кофеен и номеров в Томске – 7, аптечных служащих в Новониколаевске – 35, техников, десятников и чертежников в Иркутске – 40.

Нередко на крупных предприятиях в промышленных центрах действовало несколько союзов, объединявших рабочих различных специальностей. Так, летом 1917 г. на Анжерских и Кемеровских коях было по 6 самостоятельных союзов, на Судженских, Кольчугинских коях, на Мариинских приисках – по 5, на Кемеровском химзаводе – 4 союза. Самостоятельные союзы были созданы горнорабочими, металлстами, служащими, мастеровыми, деревообделочниками, чернорабочими.

Были союзы, охватывающие несколько производств: фабрично-заводских рабочих и неквалифицированных рабочих в Новониколаевске, рабочих в Ишиме, Енисейске, Киренске, Маклаково, Мариинске, Татарске, женщин-работниц в Красноярске.

С лета 1917 г. в сибирском профессиональном движении более активно пошел процесс преодоления цеховой замкнутости: союзы формировались по производственному принципу, создавались городские, районные, уездные, губернские и областные объединения. С конца весны в губернских и промышленных центрах были созданы центральные бюро профессиональных союзов (союзы союзов).

В Омске самыми массовыми были союзы металлистов (1 600 членов), ткачей (2 000), грузчиков и чернорабочих (997), деревообделочников (600), печатников (550), портных (300). В ряде омских союзов к осени существенно увеличилось число членов. Так, Союз торгово-промышленных служащих к июлю насчитывал 300 человек, а к октябрю – 1 485. Численность членов Союза служащих правительственных учреждений за тот же период увеличилась с 300 до 1 362 членов. К октябрю 1917 г. 28 союзов Омска, число членов которых известно, объединяли 15 576 человек. Центральное бюро профсоюзов Омска действовало с апреля 1917 г.

Самыми значительными по численности союзами Томска были: союз строителей «Свободный труд» (до 1 000 членов), по изготовлению одежды (более 1 000), печатников (513), городских рабочих и служащих (520), служащих правительственных учреждений (800), железнодорожников (500), учителей Томской губернии (600).

Уже 25 марта 1917 г. в Томске состоялось организационное собрание Союза союзов, который официально начал свою деятельность с 13 апреля 1917 г. [9]. Однако он вскоре прекратил свою деятельность. Центральное бюро профсоюзов Томска, созданное в сентябре, объединило лишь 16 союзов. Как отмечал один из лидеров профессионального движения в Томске И. Л. Магун, запоздалое объединение городских союзов было связано с их разобщенностью, нехваткой работников и средств, а во многих случаях формальной деятельностью и отсутствием реальной работы по защите интересов членов союзов [10, с. 13].

В Новониколаевске союз фабрично-заводских рабочих и служащих объединял 700 человек, грузчиков и чернорабочих – 450, железнодорожных служащих и рабочих – 650, строителей (к октябрю) – 664, к 1918 г. – 1 800 человек. В Городское центральное бюро профсоюзов, созданное в апреле, вошло 16 союзов, в которых к октябрю 1917 г. состояло до 4 тысяч членов.

В Алтайской губернии 86% союзов были сосредоточены в Барнауле (59 %) и Бийске (27 %). В Барнауле союз строителей насчитывал 900 человек, в Бийске – 500. В Барнауле было несколько крупных союзов: металлистов и железнодорожников – по 700 человек, чернорабочих – более 1000, торгово-промышленных служащих – 1 200, домашней прислуги – 800 членов. В остальных союзах численность редко превышала 100 человек. Большинство союзов были созданы низко квалифицированными рабочими, работниками мелких полукустарных производств, занятых на переработке сельхозпродукции (кожевниками, колбасниками, пимокатами, обувщиками, швейниками, шубниками).

В Енисейской губернии 42 % профсоюзов приходилось на долю Красноярска, 43 % – на долю уездных центров (Ачинск – 14 профсоюзов, Канск – 12, Минусинск – 15, Енисейск – 3) и остальные 15 % профсоюзов были рассредоточены по приискам и отдельным предприятиям.

Крупных союзов в губернии было мало. В Красноярске в июне 1917 г. союз железнодорожников насчитывал 2 300 членов, деревообделочников – 442, строительных рабочих – 225, водников – 200. К октябрю численность некоторых союзов заметно увеличилась: в союзе служащих торгово-промышленных предприятий в июне состояло 400 человек, а в октябре – 748. Численность союза канцелярских служащих Енисейской губернии за тот же период возросла более чем в 10 раз: с 80 до 870 членов.

Городское бюро профсоюзов в Красноярске образовалось 4 апреля 1917 г. В июне оно объединяло 10 союзов общей численностью более 2 тысяч членов, в октябре – 24 союза с 12 169 членами.

Из крупных союзов в губернии действовали: союз строителей в Ачинске (800 человек) и рабочих Знаменского стекольного завода (815). Несколько профсоюзов насчитывали по 300–400 человек (учителей Минусинского и Канского уездов, работников письменного труда в Канске). Большинство союзов в уездных центрах – союзы рабочих строительных специальностей и мелких служащих. Численность таких союзов колебалась от 20 до 250 человек.

В Иркутске более тысячи членов состояли в союзах строителей, торгово-промышленных служащих, железнодорожников и в губернском учительском союзе, более 500 – в союзах металлистов, печатников, курьеров, кожевников, поваров и служащих ресторанов, служащих городского общественного управления и домашней прислуги. Иркутское бюро совета профсоюзов, созданное в марте, к маю объединило 16 союзов общей численностью 12 тысяч человек.

В Чите численность большинства союзов составляла от 20 до 100 человек. Наиболее крупным был Союз торгово-промышленных и банковских служащих, к июню

объединивший 480 членов. Разветвленной была структура учительских организаций: действовал Забайкальский областной учительский союз, в состав которого на правах автономии входили районные союзы.

Наиболее активно в процесс профсоюзного строительства с первых мартовских дней включились представители служащих и интеллигенции. Бурный рост непролетарских союзов пришелся на первые послефевральские месяцы: только в течение марта организовались 55 % барнаульских, 40 % омских и 30 % томских профсоюзов интеллигенции и служащих из созданных в 1917 – первой половине 1918 гг. [3, с. 78].

Активность служащих и интеллигенции во многом определялась их концентрацией в губернских и областных центрах, уровнем образования, а также высокой степенью организованности. Так, учителями было создано 68 союзов, медиками – 34 союза. 96 союзов было создано служащими различных правительственных и общественных учреждений, а также «низшими» служащими (курьерами, сторожами, писарями).

К смешанным союзам нами отнесены союзы, объединявшие рабочих и служащих. В эту группу включены союзы железнодорожников и водников, кроме тех, в которых прямо указывалась их социальная принадлежность.

Крупнейшим предприятием региона была Транссибирская магистраль. Среди железнодорожников был достаточно высокий уровень образования, опыт профсоюзного строительства, накопленный еще в годы Первой русской революции, а специфика работы обеспечивала устойчивую связь между станциями и депо. В первые мартовские дни 1917 г. началось создание участковых и дорожных комитетов. Большую роль в развитии профсоюзного строительства железнодорожников сыграли съезды. Так, на Первом съезде представителей рабочих и служащих Томской железной дороги (Красноярск, 27–31 марта 1917 г.) был принят устав профессионального союза рабочих и служащих Томской железной дороги, избран центральный комитет союза в составе 9 человек.

Вопросы союзного строительства были вынесены на Организационный съезд профессионального союза служащих, мастеровых и рабочих Алтайской железной дороги (Барнаул, 5–9 апреля 1917 г.), Делегатский съезд служащих, мастеровых и рабочих Забайкальской железной дороги (Иркутск, 7–21 апреля 1917 г.), Первый съезд выборных от служащих, мастеровых и рабочих Омской железной дороги (Омск, 28 апреля – 7 мая 1917 г.), Первый съезд делегатов рабочих и служащих постройки Кольчугинской железной дороги (Томск, 27 мая – начало июня 1917 г.).

Одним из самых массовых пролетарских отрядов Сибири были горняки. Основная их масса находилась в Томской, Иркутской губерниях и Забайкальской области. В 1917 г. сибирскими горняками было образовано более 90 союзов. На отдаленных приисках и рудниках Забайкальской области (Амазар, Могоча, Хорогоча) союзы были созданы лишь к весне 1918 г. Процесс объединения сибирских горняков в единую организацию затянулся, хотя уже летом 1917 г. были созданы районные и региональные объединения. Первый съезд горнорабочих Западной Сибири (Томск, июль 1917 г.) принял устав областной организации рабочих, высказался за объединение с другими областными организациями в общероссийский съезд рабочих горно- и горнозаводских предприятий [11, с. 69–72].

Вопросы объединения горняков Восточной Сибири обсуждались на съездах углекопов Забайкалья, первый из которых состоялся на Черемховских коях в июне, а второй – в Иркутске в ноябре 1917 г. Союз горнорабочих Ленско-Витимского округа к октябрю 1917 г. объединил более 8 тысяч членов, а Черемховского района – более 2 тысяч. На Первом съезде горнорабочих и служащих Забайкальской области (Чита, 3–9 сент. 1917 г.) был создан Забайкальский горный союз.

Таким образом, в 1917 г. профессиональные союзы стали основной формой объединений сибирских трудящихся. Процесс профсоюзного строительства охватил все сибирские территории от губернских центров до отдаленных предприятий. В процессе

союзного строительства пришлось преодолевать такие «болезни роста», как цеховщина, профессиональная замкнутость, местечковые интересы.

Уже к лету 1917 г. профессиональные союзы Сибири, объединив значительную часть трудящихся, превратились во внушительную силу. Представители союзов входили в состав органов местного самоуправления, участвовали в работе советов. Союзы, хотя основным направлением их деятельности изначально была борьба за улучшение правового и материального положения своих членов, не могли остаться в стороне от происходивших в стране событий. С лета 1917 г. ускорился процесс политизации союзов, усилилась борьба между политическими партиями за влияние на союзы. Партийная поддержка не только содействовала расширению процесса профсоюзного строительства, но и вела к вовлечению членов союзов в политическую борьбу, что в дальнейшем стало причиной раскола профессионального движения.

### Литература

1. Зиновьев В. П. Рабочие Сибири в 1907–1917 гг. // Рабочие Сибири в период капитализма. Томск : Изд-во Том. ун-та, 1979. С. 3–37.
2. Зиновьев В. П. Социально-политический облик сибирского отряда рабочего класса России накануне революции 1917 г. // Из истории социальной и общественно-политической жизни советской Сибири. Томск : Изд-во Том.ун-та, 1992. С. 13–18.
3. Красильников С. А., Соскин В. Л. Интеллигенция Сибири в период борьбы за победу и утверждение Советской власти. 1917 – лето 1918. Новосибирск : Наука, 1985. 254 с.
4. Плотников А. Е. Профессионально-политические союзы интеллигенции Сибири в 1905–1907 гг. // Матер. к хронике общественного движения в Сибири в 1895–1917 гг. Томск, 1995. Вып. 2. С. 96–117.
5. Рабочее движение в Сибири: историография, источники, хроника, статистика : в 3-х тт. Т. 2: 1905 – июнь 1907 г. Томск : Изд-во Том. ун-та, 1990. 376 с.
6. Рабочее движение в Сибири: историография, источники, хроника, статистика: в 3-х тт. Т. 3: Июнь 1907 г. – февраль 1917 г. Томск : Изд-во Том. ун-та, 1991. 343 с.
7. Зольников Д. М. Рабочее движение в Сибири в 1917 г. Новосибирск : Наука, 1969. 334 с.
8. Дробченко В. А. Профессиональное движение в общественно-политической жизни Сибири (март 1917 – май 1918 гг.). Томск : Изд-во Том. ун-та, 2006. 290 с.
9. Голос свободы. Томск. 1917. 28 март.
10. Печатник. Томск. 1918. №2. С. 13
11. Съезды, конференции и совещания социально-классовых, политических, религиозных, национальных организаций в Томской губернии (март 1917 – ноябрь 1918 г.) / Сост. Э. И. Черняк. Томск, 1992. Ч. 1–2. 333 с.

УДК 37.08(091)

*Костякова Ю. Б.*  
*Kostyakova Yu. B.*

**ПРОВИНЦИАЛЬНОЕ УЧИТЕЛЬСТВО В ГОДЫ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ  
(ПО МАТЕРИАЛАМ ГАЗЕТЫ «МИНУСИНСКИЙ КРАЙ» ЗА 1919 Г.)**

**PROVINCIAL TEACHERS DURING THE CIVIL WAR  
(A CASE STUDY OF THE NEWSPAPER “MINUSINSKY KRAI” WITHIN 1919)**

Статья содержит анализ ситуации, в которой оказались учителя сибирской провинции в годы Гражданской войны. На примере Минусинского уезда Енисейской губернии охарактеризованы общие причины ухудшения положения педагогов: нестабильность политической ситуации, отсутствие личной безопасности, мобилизация, повышение цен, дефицит необходимых товаров. Выявлены трудности профессионального характера: несоответствие школьных программ изменяющимся реалиям, осложнение взаимоотношений между учителями и родителями учеников, изменение поведения учащихся и др. На материалах уездной газеты «Минусинский край» проанализированы предложения по решению указанных проблем силами местной власти и общественности.

The article contains an analysis of the situation in which the teachers of the Siberian province found themselves during the Civil war. The general reasons for the deterioration of the situation of teachers are characterized by the example of Minusinsk Uyezd of the Yeniseysk Governorate. These reasons are the instability of the political situation, the lack of personal security, mobilization, the increase in prices, a shortage of essential goods. Difficulties of professional character are revealed: the gap between school programs and the changing realities, the complication of a relationship between teachers and parents of pupils, changes in the behavior of pupils, etc. Proposals to address these problems by the local authorities and the public are analyzed on the source of the district newspaper “Minusinsky Krai”.

*Ключевые слова:* учительство, школа, сибирская провинция, Минусинский уезд, Гражданская война.

*Keywords:* teachers, school, Siberian province, Minusinsk Uyezd, Civil war.

Гражданская война, охватившая практически всю территорию Сибири, значительно усложнила жизнь местного населения. Неоднократная смена власти (Временное Сибирское правительство, Директория, Верховный правитель России А. В. Колчак) и продолжавшаяся война на западе страны не позволяли говорить о политической стабильности в регионе. Слабостью местной власти пользовались различные «деструктивные элементы» – бывшие каторжники, уголовники, дезертиры. Это усложняло криминальную обстановку, провоцировало на правонарушения и рядовых обывателей.

Недовольство местного населения политикой Верховного Правителя и прежде всего проводимыми насильственной мобилизацией, репрессиями и реквизициями вылилось в формирование массового крестьянского партизанского движения, в котором «тесно переплетались элементы стихийности и организованности» [1, с. 83]. Его основу составляли преимущественно крестьяне, которые «брались за оружие в большинстве своем стихийно, как правило, в ответ на притеснения и репрессии со стороны местных властей [1, с. 83–84]. В результате военные действия, которые вели такие отряды, охватывали большие территории и отличались непредсказуемостью. Вышеперечисленные факторы не

позволяли человеку чувствовать себя в безопасности, что усиливало психологический стресс, сказывалось на его личной жизни и профессиональной деятельности.

Трудности экономического характера, являющиеся неизбежными в условиях войны, усугублялись денежной реформой, широким развитием спекуляции, что приводило к росту цен и дефициту самых необходимых вещей и продуктов питания. Экономическая ситуация ухудшилась к середине 1919 г., когда в Сибирь хлынул поток беженцев с Урала, из Урянхайского края (ныне Республика Тыва. – прим. Ю. К.) и других территорий, где развернулись боевые действия. Необходимо также учитывать и внутреннюю миграцию, когда жители деревень стремились перебраться в крупные населенные пункты, прежде всего в города, где ситуация с безопасностью и снабжением была лучше.

В таких сложных условиях жизни сибирской провинции учителя продолжали осуществлять свою профессиональную деятельность. Несмотря на публичные декларации о важности просвещения подрастающего поколения и сохранения системы образования, педагогов-мужчин призывали в армию без учета их «мирной» профессии. Все предложения общественности, учительских профессиональных союзов и объединений об установлении отсрочек для представителей данной профессии встречали отказ, мотивированный необходимостью «бросить все силы на защиту Отечества от большевиков» [2, с. 2]. В результате на замену учителям-мужчинам в школы приходили женщины. Помимо психологических и гендерных проблем ситуацию осложняло и то, что народные учительницы (нередко вчерашние выпускницы курсов или гимназий) были неопытны и не подготовлены к педагогической деятельности [2, с. 2]. С середины 1919 г. появилась возможность заполнить вакантные места за счет педагогов, приехавших в Сибирь с потоком беженцев. Но такая практика не являлась массовой по ряду причин, о которых будет сказано далее.

Минусинский уезд Енисейской губернии (ныне Минусинский район Красноярского края. – прим. Ю. К.) можно назвать типичным для сибирской провинции. Однако от ряда других уездов его отличала достаточно развитая система образовательных учреждений, включавшая начальные школы, реальное училище, женскую и мужскую гимназии и другие учебные заведения. Благодаря этому учительство в уезде представляло весьма многочисленное профессиональное сообщество, об организованности которого свидетельствуют создание учительского союза и учительские съезды, проведенные в 1917 и 1919 гг. На последнем присутствовали 180 делегатов со всего уезда, что позволило организаторам говорить о «немноголюдности» мероприятия [3, с. 4].

«Школьная» проблема была актуальна для многих граждан: самих педагогов, учеников и их родителей, а также жителей сел и деревень, которые несли «школьную повинность». Настоящее и будущее учебных заведений в уезде обсуждали представители местной власти, политики, обыватели. Поэтому данной теме уделяли внимание и местные издания, в том числе газета «Минусинский край». Вопросы жизни учительства находили отражение в отчетах о различных мероприятиях, в предвыборных программах политиков, в письмах в редакцию и полемических статьях. Анализ этих материалов позволил реконструировать условия, в которых жили и работали учащие в 1919 г.

Во время войны материальное положение учительства существенно ухудшилось. Это коснулось прежде всего оплаты труда педагогов. Временное Сибирское правительство с 1 июля 1918 г. ввело так называемую «пятилетку», то есть доплату за каждые пять лет «усердной и беспорочной службы, при отсутствии взысканий по суду или в дисциплинарном порядке, а также при отсутствии предупреждений об увольнении за неисправную службу» [4, с. 415]. При этом выслуга за предшествующий период не отменялась и должна была учитываться при начислении окладов [4, с. 415]. На деле же это происходило далеко не всегда. Нерешенным оставался и вопрос о выплате пенсий учителям, поскольку все пенсионные взносы, ранее отправлявшиеся в Петроград,

в условиях Гражданской войны оказались недоступными, что поставило педагогов-пенсионеров на грань выживания.

Но даже среднее жалование (329 рублей) не позволяло учителю обеспечить самый минимум своих потребностей. Индексация зарплат с учетом роста цен не производилась. Согласно официальному распоряжению в июле 1919 г. учащим должны были выплатить компенсацию в размере месячного оклада. Но в документе отсутствовало указание на источники и периодичность таких выплат. Это дало региональным властям возможность игнорировать такое решение, поскольку местный бюджет почти на треть был дефицитным [5, с. 4].

Оказавшись в таких невыносимых условиях, педагоги вынуждены были менять профессию, заниматься репетиторством пусть даже «за умеренную плату» или искать место домашнего учителя. Многие уходили в торговлю или начинали заниматься более прибыльным, но опасным бизнесом – спекуляцией. Положение тех, кто не имел для этого возможностей или способностей, оказывалось плачевным. Одна из учительниц описывала его так: «Хронически голодные, оборвались, обносились, нам стыдно становится своей наготы и мы, как звери, принуждены сидеть по своим углам» [6, с. 2]. Бывали случаи, когда учитель не мог явиться в школу из-за отсутствия одежды, в которой можно бы было выйти на улицу.

Мизерное жалование и дороговизна продуктов позволяли учителям снимать только самое дешевое, а потому тесное, темное и «холодное» жилье. Один из учащихся в своем письме жаловался на то, что вместе с больной женой и пятью детьми вынужден ютиться в комнате размером 6 на 5 аршин (15 кв. м. – *прим. Ю. К.*), при этом русская печь занимала пятую часть помещения. Домовладельцы, пользуясь безвыходным положением таких жильцов, нередко относились к ним как к нищим, оскорбляя и унижая их [6, с. 2].

Поток беженцев, хлынувший в уезд, обострил квартирный вопрос, привел к существенному удорожанию аренды и дефициту жилья. Это сказалось не только на личной жизни учителей, но и на существовании школ. Часть зданий минусинских учебных заведений была изъята местными властями для военных нужд, размещения раненых и беженцев, а также разросшихся штатов организаций. Так, в помещении городского училища помещались склад оружия, полевой суд, следственная комиссия, содержались арестованные. В результате деятельности таких «жильцов» здание оказалось непригодным для ведения занятий и требовало серьезного ремонта [7, с. 4].

Еще хуже обстояли дела с помещениями для сельских школ. Собственными зданиями могли похвастаться лишь немногие учебные заведения, поэтому в большинстве случаев для организации обучения ребят арендовались избы или комнаты. Местные жители неохотно сдавали свое жилье для проведения занятий, поскольку плата за аренду была минимальной. Поэтому чаще всего школьный «класс» представлял собой тесную комнату, полутемную и холодную, в которой из-за отсутствия вентиляции и высокой скученности учеников дышать было просто невозможно. Часто подобные помещения не могли вместить не то что половину, даже четверть тех, кто готов был учиться, пусть и в таких условиях.

«Классы» отапливались железными печами, что существенно увеличивало расход дров. Ранее обеспечение школ топливом являлось общей повинностью жителей деревни. Во время войны обнищавшие сельчане нередко саботировали такую обязанность, перекладывая решение «дровяного» вопроса целиком на плечи родителей школьников. Поэтому зимой, особенно в морозы, в классах по несколько дней могла сохраняться минусовая температура, при которой замерзали чернила, а дети вынуждены были сидеть полностью одетыми [6, с. 2].

В уездном центре – г. Минусинске – учебные заведения находились в более благополучном положении. Например, когда у городской женской гимназии отобрали одно из четырех ее помещений, встал вопрос о том, что многие педагоги и более трети из

600 учениц могут оказаться в буквальном смысле на улице. Поэтому руководство заведения решило надстроить второй этаж над новым кирпичным зданием, чтобы по-прежнему принимать на учебу всех желающих. Для сбора необходимых средств дирекция и родительский комитет обратились к жителям уезда с просьбой о пожертвованиях [8, с. 1]. Гимназия, построенная в 1880 г., являлась одним из старейших образовательных учреждений города. Ее ученицы получали не только образование, но и будущую профессию. Выпускницы «могли начать служить по министерству народного просвещения, получив звание сельской и домашней учительницы, или продолжать обучение, например, в Красноярской гимназии» [9]. Учитывая высокий авторитет и популярность учебного заведения, а также то, что 35 % мест отводилось девушкам из сельской местности, в течение нескольких месяцев удалось собрать почти всю сумму на достройку здания и необходимые стройматериалы.

Однако в большинстве случаев вопросы о достройке или ремонте школ решались крайне сложно. В 1919 г. на эти цели требовалось 300 тыс. руб., но было выделено только 50 тыс. руб. Поэтому руководство уезда проводило такие работы только на условиях софинансирования местных органов власти [10, с. 1]. Это увеличило финансовую нагрузку на сельчан и усилило и без того напряженные отношения между ними и учителями.

Изучение дискуссионных публикаций в газете «Минусинский край» позволило сделать вывод о том, что отношение граждан к нуждам школ и педагогов было двойственным. С одной стороны, они понимали необходимость образования. Но ухудшение материальных условий жизни заставляло их экономить на всем, в том числе и на расходах на содержание учебных заведений. Обыватели, у кого не было детей школьного возраста, не видели смысла в том, чтобы в сложных военных условиях коллективно «тащить школьное ярмо». Родители учеников, как заинтересованная сторона, были недовольны тем, что на них перекладывались все обязанности по содержанию учебных заведений. Некоторые из них были не в состоянии купить учебники, обувь и одежду своим детям и отказывались от обучения. Поэтому сельские учителя были вынуждены работать практически при полном отсутствии приспособленных для учебы помещений, парт, учебников, необходимой канцелярии.

Острой являлась и проблема с учебной и учебно-методической литературой, приобретать которую педагогам не позволяло мизерное жалование, а родителям – жесткий режим экономии семейного бюджета. Спекуляция всем, на чем можно было бы заработать, привела к тому, что учебник, который стоил 12 рублей, продавался по 60-80 рублей. Но даже при наличии учебной литературы многие дети не могли делать уроки дома из-за отсутствия света в вечернее и зимнее время. В качестве выхода из создавшегося положения на совещании представителей родительских комитетов и педагогических советов решено было создать при городском музее читальню с библиотекой учебников. В ней дети могли бы заниматься при достаточном освещении и с необходимыми книгами, получать советы и помощь учителей, участвовать во внешкольных занятиях. Это позволило бы, как считали авторы проекта, снизить финансовое бремя родителей школьников и отчасти сократить пропасть между школой и семьей, учеником и учителем [11, с. 2]. Однако проект не был реализован из-за изменившейся политической ситуации в уезде.

Авторы публикаций в газете «Минусинский край» часто отмечали напряженность, и даже конфликтность во взаимоотношениях между учителями и особенно жителями сельской местности. Причины этого они видели в том числе и в том идеологическом наследии, которое большевики оставили за недолгое время своего правления в Сибири. Активно внедряя в сознание людей идею о классовой борьбе, пропагандисты в качестве враждующих сторон представляли буржуев (эксплуататоров) и трудящихся, занимавшихся физическим трудом. В результате интеллигенция и все работники умственного труда в целом были отнесены к «приспешникам» эксплуататорских классов. В число «буржуев»

попали и учителя, «несущие каторжный труд по обучению крестьянских детей, которые получают грошовое жалование, и большинство заканчивает жизнь чахоткою» [12, с. 1].

Однако большинство участвовавших в дискуссии по этой теме сходились во мнении о том, что причины «несоответствующего отношения» обывателей к нуждам школ нужно искать не в политике, а в практической деятельности учебных заведений и педагогов. Главными из них являлись «отдаленность школ от жизни», их несоответствие запросам времени, их равнодушие к нуждам общества [2, с. 2]. Учителям предлагалось «не плакать об упадке образования», а показать крестьянам практическую пользу от обучения их детей в школе. А для этого брать на вооружение «новые методики экспериментальной педагогики» и новые программы, превращать школу в фундамент «развития умственных и нравственных сторон человека» [13, с. 1]. Но в сложных экономических условиях войны на такое самообразование, покупку необходимой литературы, поездки на профессиональные учительские мероприятия и курсы ни у учителей, ни у местного бюджета средств не было. Поэтому учащие, как свидетельствуют очевидцы, в большинстве своем чувствовали себя на распутье: отвергая старые методы преподавания, они не знали, как взяться за внедрение нового, ввиду отсутствия новых учебников и методических рекомендаций. Это приводило их к «расшатанности и неуверенности в своих силах» [6, с. 2]. Это, как мы считаем, сказывалось и на авторитете учителя, на процессе обучения, на отношении к школе учеников и их родителей.

Вместе с тем на учительских съездах и собраниях, в личном общении наиболее активная часть педагогов вела бурные дискуссии о будущем единой трудовой школы, о старой и новой орфографии, о практике заключения учителями договоров с органами местного самоуправления, что должно было помочь в решении сложных финансовых вопросов. В этих спорах рождались новые идеи, в том числе и такие, как отмена экзаменов, которые, по мнению педагогов, не давали полноценного представления об уровне знаний школьников и «напрасно нервировали» учащихся. Также предлагалось «изъять из употребления» школьные оценки как «автоматический способ оценки знаний учеников» [3, с. 4].

Как показал анализ содержания газеты «Минусинский край», многие из разработанных проектов и предложений по улучшению положения школ и педагогов так и не были реализованы из-за отсутствия средств или одобрения вышестоящими органами. В сентябре 1919 г. Минусинск был занят Крестьянской партизанской армией. Это привело к восстановлению в уезде советской власти, которая приоритетными считала решение политических и экономических вопросов. Финансирование школ было существенно сокращено, городские гимназии закрыты, многие учителя-мужчины мобилизованы – на этот раз в Красную армию. Оставшиеся педагоги отказывались работать «за идею» вместо денег, бойкотировали призывы, постановления и распоряжения новой власти о восстановлении работы школ. Но практика обсуждения вопросов, касающихся народного образования, получила свое продолжение в 1920-е гг. – в период взлета отечественной педагогики, когда представители и «старого», и «нового» учительства включились в дискуссию о перспективах развития советской единой трудовой школы.

### Литература

1. Ларьков Н. С., Шишкин В. И. Партизанское движение в Сибири во время гражданской войны // Власть и общество в Сибири в XX веке. Вып. 4 : сб. науч. ст. / науч. ред. В. И. Шишкин. Новосибирск : Параллель, 2013. С. 76–114.
2. Кн. Причины и следствия // Минусинский край. 1919. №4. С. 2.
3. В. Б. Учительский съезд // Минусинский край. 1919. №17. С. 4.
4. Временное положение об окладах содержания и других видах оплаты служащих в губернских и уездных государственных учреждениях Сибири // Временное

Сибирское правительство (26 мая – 3 ноября 1918 г.) : сб. док-в и мат-в / сост. и науч. ред. В. И. Шишкин. Новосибирск : ИД «Сова», 2007. С. 414–418.

5. Кальниц В. Письмо в редакцию // Минусинский край. 1919. №88. С. 4.
6. Л. И. В сумерках учительской жизни // Минусинский край. 1919. №73. С. 1–2.
7. Необходимость ремонта // Минусинский край. 1919. №19. С. 4.
8. Воззвание // Минусинский край. 1919. №21. С. 1.
9. Минусинская женская гимназия // Красное место. URL: <http://www.krasplace.ru/minusinskaya-zhenskaya-gimnaziya> (дата обращения: 02.11.2018).
10. А. К. Ремонт и строительство земских школ // Минусинский край. 1919. №90. С. 1.
11. Цуверкалов Д. Библиотека учебников // Минусинский край. 1919. №89. С. 2.
12. Б. П. «Буржуй!» // Минусинский край. 1919. №10. С. 1.
13. Л. И. В сумерках учительской жизни // Минусинский край. 1919. №88. С. 1.

УДК 376.7(091)(571.122)

*Кирилюк Д. В.*  
*Kirilyuk D. V.*

**КОРЕНИЗАЦИЯ «НА БУМАГЕ»:  
ЭТНИЧНОСТЬ И НАЦИОНАЛЬНОЕ ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
В САМАРОВСКОМ РАЙОНЕ ЮГРЫ В КОНЦЕ 1920-Х – НАЧАЛЕ 1930-Х ГГ.<sup>1</sup>**

**THE “WRITTEN” INDIGENIZATION:  
ETHNICITY AND NATIONAL SCHOOL EDUCATION IN SAMAROVSKY DISTRICT  
OF UGRA IN THE LATE 1920s AND THE BEGINNING OF 1930s**

В статье рассматриваются вопросы реализации советской национальной политики 1920-х гг. на территории Самаровского района Югры. Автор предпринимает попытку определить, каковы были результаты политики коренизации для общеобразовательных школ региона в конце 1920-х – начале 1930-х гг. Делается вывод о слабом развитии национального образования в крае в рассматриваемое время, что было вызвано рядом объективных обстоятельств.

The article considers an implementation of Soviet national politics of the 1920s in the Samarovsky District of Ugra. The author makes an attempt to study which were the results of indigenization politics for schools at the end of the 1920s and the beginning of the 1930s. The conclusion about the weak development of national education in the region at the time in question, which was caused by a number of objective circumstances, is made.

*Ключевые слова:* коренизация, школа, национальное образование, учащиеся коренных народов Севера, этничность.

*Keywords:* indigenization, school, national education, indigenous pupils of the North, ethnicity.

Как известно, советское государство, начиная с первых лет своего существования, провозгласило курс на всестороннее развитие образования и культуры народов Советского Союза. В декларации об образовании СССР говорилось о том, что национальная вражда и неравенство, национальное угнетение и погромы характерны для капиталистического лагеря, а в лагере социализма присутствуют взаимное доверие и мир, национальная свобода и равенство, мирное сожительство и братское сотрудничество народов [5].

Главной отличительной особенностью состава населения Югры в 1920–1930-е гг., безусловно, было наличие граждан-представителей коренных народов Севера. Именно на них должна была быть направлена политика коренизации, которую советское государство провозгласило на X и XII съездах РКП(б) в марте 1921 и марте 1923 гг. [4, с. 559]. В соответствии с ней в 1920-е гг. в СССР проводилась политико-культурная кампания «по возвращению новой элиты через ускоренную подготовку (образование, советско-партийная школа, продвижение на руководящие посты) квалифицированных специалистов из числа малых народностей Севера», а также по созданию «национально-территориальных автономий и “национализации аппарата” (“насыщение националами” партийно-советских органов и хозяйственных организаций, “выковывание национального промышленного пролетариата”)), внедрению «языков нацменьшинств в делопроизводство

<sup>1</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-49-860003 «Строительство окружной столицы г. Ханты-Мансийск: конструирование этничности и национальная урбанизация (1930-е – начало 1990-х гг.)».

и образование, созданию печатных органов и литературы на национальных языках» [6, с. 248]. Подобные решения должны были стать основой советской политики конструирования новой этничности малых народов страны, создания у них той самой национальной по форме и социалистической по содержанию культуры.

К началу 1930-х гг. с момента этих решений советской власти прошло уже не менее 7 лет. Чего же удалось добиться государственно-партийному руководству Уральской области в реализации данной политики на примере развития национального образования в Югре? Следует сразу же отметить, что среди современных исследователей до сих пор идут дискуссии об общей численности тех или иных типов школ в крае в довоенное время [3, с. 13]. В данной статье мы ограничимся лишь территорией Самаровского района, центр которого – село Самарово – являлся первоначальной столицей создающегося Остяково-Вогульского округа. В соответствии с актами проверки школ со стороны областного и окружного школьного руководства в районе в 1930–1931 гг. числились 26 школ [2]. Все эти школы относились к школам 1-й ступени, что в соответствии с советским законодательством того времени означало начальную школу с четырехлетним (с 1923 г.) сроком обучения. Школ второй ступени, то есть школ, дающих более глубокие знания (с девятилетним сроком обучения), в крае не имелось.

Низкий уровень развития школьного дела на территории района проявлялся также и в том, что среди имеющихся учреждений общего образования подавляющее число представляли собой однокомплектные школы (73,1 % от всех школ). Это означало, что занятия в таких заведениях фактически вел один учитель, обучая одновременно детей всех возрастов. В подобных условиях не всегда был возможен правильный учет специфических возрастных и психофизических особенностей развития детей и подростков. Естественно, данное обстоятельство свидетельствует и о нехватке педагогических работников в крае.

Лишь семь школ Самаровского района имели несколько учителей и классов-комплектов. Четыре из них составляли двухкомплектные школы, одна – трехкомплектная, одна – четырехкомплектная (Елизаровская школа) и, наконец, особое место в системе школьного образования на рубеже 1920-х – 1930-х гг. занимала Самаровская пятикомплектная школа 1-й ступени, являвшаяся самым большим общеобразовательным учреждением территории [2].

На развитии школьного образования в регионе в это время стали сильно сказываться и отрицательные стороны советской социально-экономической политики, а именно политики коллективизации и раскулачивания крестьян-единоличников. Первым следствием этих процессов стало появление в Самаровском районе школ для так называемых спецпереселенцев. Эти школы в документации того времени назывались колонизаторскими. Они были основаны в январе 1931 г. из числа детей, семьи которых были выселены из зерновых районов страны. Нами было обнаружено 3 таких школы на территории района – Кедровская, Луговская и Урманная. Почти без подготовки они приступили к работе [2, л. 90–92, 106–110].

На общем фоне обращает на себя внимание тот факт, что в списке школ Самаровского района, несмотря на наличие в регионе многочисленных остяцких хозяйств, а следовательно, и детей коренных национальностей, отсутствовали как специальные национальные школы, так и школы, в которых детям коренных народов Севера уделялось какое-либо особое, повышенное внимание со стороны педагогических работников. Во время подготовки отчетов инспекторами отделов народного образования по итогам проверки школ, в которых обучались дети национальных меньшинств (например, Реполовская трехкомплектная школа 1-й ступени) [2, л. 1], даже не выделялись специальные графы о работе с детьми малых народов Севера. В документах эта работа упоминалась лишь вскользь в рамках общих проблем учебно-воспитательного процесса в районе, то есть никакой специализации типов учебных заведений в соответствии с задачами образования коренного населения в Самаровском районе не наблюдалось.

Не случайно, по данным Н. И. Леонова, члена комиссии по просвещению Комитета Севера при ВЦИК, в 1929 г. во всей стране действовало лишь 50 северных школ, из которых в Югре им упоминалось только две – Юганская остяцкая и вогульская школы [7, с. 206, 200, 216].

Важной стороной политики коренизации, как мы сказали выше, должна была стать подготовка квалифицированных специалистов из числа малых народов Севера. Эту задачу было просто невозможно решить без совершенствования всей системы национального образования в советской провинции и в первую очередь без подготовки учителей из представителей коренных национальностей, владеющих родными языками этих народов.

Но можно ли увидеть в списках педагогических работников школ Самаровского района на рубеже 1920-х – 1930-х гг. специалистов данной категории? К сожалению, ответ на данный вопрос приходится дать отрицательный. По данным Е. В. Переваловой, в 1930 г. Остяко-Вогульский национальный округ не смог направить ни одного человека в Ленинградский институт народов Севера [6, с. 249] для обучения. Подавляющее большинство школьных учителей края были русскими по происхождению. Лишь в одном случае есть вероятность остяцкого происхождения учительницы – речь идет о Панкиной Анне Филипповне (учительнице Троицкой одноклассной школы 1-й ступени) [2, л. 94].

Специальной графы о знании национальных языков в школьных отчетах рассматриваемого времени не имелось. Однако есть все основания утверждать, что в своей значительной массе местные педагоги языками ханты, манси и ненцев не владели. В первую очередь это было связано с их общим невысоким уровнем образования. В конце 1930 – начале 1931 гг. среди 35-ти учителей Самаровского района специалистов с высшим образованием обнаружено не было, лишь у 14-ти педагогов (40%) имелось среднее специальное образование на уровне педагогического техникума (Омского или Тобольского), а также учительской семинарии. Остальные имели среднее образование на уровне школы 2-й ступени, гимназии, епархиального училища. Часть учителей не имели даже законченного среднего образования [2].

Изучение языков коренных народов Севера как самостоятельных дисциплин только начинало входить в учебные планы педагогических техникумов региона. Например, лишь благодаря появлению в числе преподавателей в Тобольском педагогическом техникуме П. Е. Хатанзеева, самоучки, подготовившего перевод русского букваря на язык ханты, там стали преподаваться хантыйский, ненецкий, зырянский языки [6, с. 252]. Однако у нас нет оснований считать, что данная работа во второй половине 1920-х гг. осуществлялась системно. Уже в 1931 г. П. Е. Хатанзеев уехал в Ленинград.

Специальной учебной и методической литературы, связанной с особенностями обучения детей коренных народов Севера, у учителей Самаровского района в конце 1920-х – начале 1930-х гг. также не имелось. Новая литература, по данным Н. И. Леонова, стала поступать в туземные школы Севера только в 1927–1928 гг. Это были буквари на русском языке, построенные на северном материале (букварь В. Г. Тана-Богораза и книга для чтения в туземных школах «Наш Север», составленная Н. И. Леоновым и П. Е. Островских) [7, с. 211]. Но в школах изучаемой территории к началу 1930-х гг. эти издания так и не поступили. Более того, зачастую в школах имелась только методическая литература общего характера, устаревшая литература, либо ее вовсе не имелось! Таким, например, было положение дел в Чембакчинской, Заводинской и других школах [2, л. 15, 39, 47, 49, 50]. Поэтому учителям приходилось работать на основе того материала, что имелся в школе, устаревшего, созданного без учета национальной специфики учащихся.

Отдельные факты позволяют нам также утверждать, что даже те учителя, которые получили среднее специальное образование на уровне педагогического техникума, не всегда оказывались в состоянии вести самостоятельную педагогическую деятельность либо вели ее с серьезными ошибками. Даже учительница Самаровской опорной пятиклассной школы 1-й ступени, проверенной в конце декабря 1930 г., В. Ф. Копьева,

закончившая педтехникум, была уличена школьным инспектором в том, что допускала дачу учащимся неверных сведений, не объясняла причины тех или иных явлений [2, л. 55].

Некоторые учителя, имевшие среднее специальное образование, например, учительница Кеушинской однокомплектной школы 1-й ступени М. А. Балина, настолько неудачно выполняли свои профессиональные обязанности, что умудрились настроить против себя весь детский коллектив [2, л. 104]. Другие, работая в отдаленной школе и не имея возможности общаться с коллегами, обмениваться опытом, при бедном снабжении руководящей литературой, опускали руки, проявляли безразличное отношение к работе, не повышали своей квалификации (учительница Семейской однокомплектной школы А. В. Аносова) [2, л. 9], что также не способствовало совершенствованию форм и методов работы с детьми.

При этом отдельные учителя, имевшие неполное среднее образование, низкую теоретическую подготовку и без практического опыта работы, назначались заведующими школ! [2, л. 6]. Данные факты свидетельствуют о бедственном положении с кадрами в крае, которое вынуждало брать на работу в школу едва ли не всех, кто этого желал. Иногда из-за элементарного отсутствия педагога (например, в Денщиковской школе) приходилось даже откладывать на неопределенный срок начало учебного года [2, л. 32].

Сложившаяся ситуация с уровнем квалификации педагогических кадров района только усугублялась для учителей территории необходимостью участвовать в многочисленных советских общественно-политических мероприятиях. Так, учительница Скрипуновской однокомплектной школы З. П. Ведрова, являясь членом ВЛКСМ, имела большую перегрузку различными видами общественных работ в ущерб основной деятельности [2, л. 62]. Учителя Елизаровской четырехкомплектной школы 1-й ступени одновременно с работой в школе вели ликвидацию неграмотности в сельсовете, ввиду отсутствия избача, несли нагрузку по избе-читальне, библиотеке, выпускали стенную газету, руководили драмкружком, участвовали в работе колхоза [2, л. 100]. Имелись даже случаи неправильного использования учительства на канцелярско-технической и другой работе, не имеющей никакого отношения к культурной деятельности [2, л. 87].

Все это дополнялось общей непродуманностью в планировании школьной работы в районе. По информации школьных инспекторов, в подавляющем большинстве школ Самаровского района в конце 1920-х – начале 1930-х гг. отсутствовали годовые производственные планы. Это дезорганизующе влияло на связь отдельных видов школьной работы [2, л. 40]. В тех же случаях, когда они имелись, они отличались неконкретностью, не имели указания на сроки проведения тех или иных мероприятий [2, л. 45, 47].

Важным направлением в работе советских школ, формирующих новое мышление и мироощущение советских граждан, в данное время была антирелигиозная пропаганда. Одной из самых широких из них была так называемая «антирождественская кампания». По школам региона рассылались специальные планы по проведению данного мероприятия. Они включали в себя уроки с темами антирелигиозного содержания, например, «Религия – тормоз социализма», «Религия на службе международной буржуазии» и т. д. [1, л. 2].

На самих уроках по итогам прочитанного дети должны были отвечать на вопросы: «Кому было нужно, чтобы рабочие верили в бога?», «Что мешает рабочим и крестьянам строить новое социалистическое общество?». На уроках математики учащимся через решение задач также пытались привить идею об экономической нецелесообразности существования церкви. Так, одна из задач выглядела следующим образом: «Крестьянин на книги, бумагу, чернила и др. культурные нужды тратит в год 1 р., 05 коп., а на религию – 31 р., 50 коп. На сколько (во сколько раз) крестьянин тратит больше на религию?» [1, л. 3].

В списке антирелигиозных мероприятий в этом плане перечислялась также массово-политическая работа среди населения, экскурсии в антирелигиозный музей,

лекции на антирелигиозные темы, которые должны были быть проведены во всех районах округа 22 декабря, а также антирождественские вечера. Школы должны были заключать договоры на социалистическое соревнование за стопроцентную явку на работу и отказ от празднования рождества [1, л. 2]. Все школы должны были создавать также кружки и уголки безбожника.

Тем не менее атеистическое воспитание школьников района в рассматриваемое время далеко не всегда было успешным. К примеру, в 1930 г. в ходе проверки Денщиковской школы выяснилось, что дети исполняли религиозные обряды и открыто в этом признавались. Ученики, которые отрицали полезность религиозных обрядов, не могли объяснить, почему их не нужно выполнять, то есть не могли пояснить классовую сущности религии [2, л. 33]. В самой крупной школе района – Самаровской опорной пятикоплектной школе, – напротив, верующих среди детей не оказалось. Ненужность и классовую вредность религии дети понимали [2, л. 55].

Важным моментом является и то, что в перечне антирелигиозных мер советского школьного руководства региона перечисляются только меры по борьбе с христианством. Это свидетельствует о том, что региональные власти не придавали серьезного значения проблеме отправления культов у детей коренных народов Севера. Лишь в тех школах, которые к концу 1920-х гг. получили свой национальный статус, проводились и мероприятия, направленные против традиционных верований малых народов. Так, по данным Н. И. Леонова, в конце 1920-х гг. в вогульской школе был проведен первомайский школьный праздник на горе, которая у вогулов была местом жертвоприношений и шаманства. Взрослое население этого народа отнеслось к празднику хорошо [7, с. 216].

Непростыми были и взаимоотношения в школах Самаровского района между русскими детьми и детьми коренных народов Севера. Как констатировал школьный инспектор в ходе проверки Реполовской школы, «национальная рознь, проявляющаяся в бытовой жизни, заимствована от взрослых. Слово “остяк” употребляется как ругательное» [2, л. 3]. Аналогичные факты были вскрыты среди учащихся Денщиковской школы, где сложились недружелюбные отношения русских детей и детей коренных народов Севера. Причиной конфликта, по мнению русских учащихся, было то, что остяки говорили «нехорошим языком» [2, л. 33]. Наличие подобных фактов позволяет нам утверждать, что первые усилия советских властей по обучению детей коренных народов Севера нередко вызывали негативную реакцию со стороны русскоязычного населения, склонного в бытовой жизни к высокомерному отношению к остякам.

О степени остроты этих отношений косвенно свидетельствует и тот факт, что даже в тех школах края, где случаи конфликтов между детьми русской и коренной национальности отсутствовали, школьные инспекторы в своих отчетах отдельно отмечали данный факт [2, л. 42]. В некоторых школах (например, в Базияновской школе) учащиеся, несмотря на работу учителя, в вопросах национальной политики разбирались слабо [2, л. 48]. Лишь в Тюлинской и Нялинской школах проверяющим специалистом отмечалось, что к другим национальностям дети проявляли дружелюбие, понимали классовую сущность национальной политики [2, л. 46, 59].

Таким образом, резюмируя вышесказанное, мы должны признать, что политика коренизации на территории Самаровского района в конце 1920-х – начале 1930-х гг. нашла весьма слабое отражение. Не существовало специальных национальных школ для детей коренных народов Севера. Отсутствовали учителя из числа ханты и манси, не прослеживается информация о знании педагогами района языков северных народов. В подавляющем большинстве общеобразовательных учреждений этой территории отсутствовала специальная методическая литература, касающаяся вопросов работы с детьми национальных меньшинств.

Антирелигиозная пропаганда в школах региона также касалась исключительно вопросов борьбы с христианством. Школьные документы рассматриваемого времени не

отражают аналогичных мер в отношении верований коренных народов Севера. В отчетах школьных инспекторов, проверявших школы Самаровского района в эти годы, отсутствовал какой-либо специальный раздел, посвященный проблеме обучения детей ханты и манси.

По сути, единственными признаками присутствия детей коренных народов Севера в документах школ Самаровского района данного периода является наличие упоминаний о них в графе «национальность» учащихся школы, а также наличие сведений о конфликтах между русскими учащимися и детьми ханты и манси в отдельных школах. Это позволяет нам утверждать, что политика коренизации в районе в 1920-е гг. осталась лишь на бумаге. Отсутствие письменности на языках коренных народов Обского Севера не позволило к началу 1930-х гг. создать в образующемся столичном окружном районе слой национальной интеллигенции (в том числе подготовить педагогов из числа малых народов), а следовательно, сделать следующий шаг в развитии национального образования в регионе и в конструировании этничности данных народов.

### Литература

1. Государственный архив Югры (ГАЮ). Ф. 14. Оп. 1. Д. 7.
2. ГАЮ. Ф. 14. Оп. 1. Д. 12а.
3. Казакова Н.С. Государственная политика по просвещению населения Ханты-Мансийского национального округа в 1931 – 1941 гг. : автореф. дис. ... канд. ист. наук. Омск, 2009. 22 с.
4. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. Ч. 1. (1898-1925 гг.). 7-е изд. М. : Госполитиздат, 1953. 952 с.
5. Основной закон (Конституция) Союза Советских Социалистических республик. 31 января 1924 г. // Исторический факультет Московского государственного университета: официальный сайт. URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/cnst1924.htm> (дата обращения: 20.03.2018).
6. Первалова Е. В. Обские угры и ненцы Западной Сибири: этничность и власть : дисс. ... д-ра ист. наук. Т. 1. Екатеринбург, 2017. 515 с.
7. Советский Север : сборник статей / Под ред. П. Г. Смидовича, С. А. Бутурлина, Н. И. Леонова. М. : Ком-т содействия народностям сев. окраин при Президиуме ВЦИК (5-я тип. «Транспечать» НКПС «Пролетарское слово»), 1929. 278 с.

УДК 37.018.3-053.2(=511.1)(571.122)«1950/60»

*Кузьменко А. Ю.*

*Kuzmenko A. Yu.*

**ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ  
НАЦИОНАЛЬНОЙ СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ ВВЕДЕНИЯ ВСЕОБЩЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ НА ТЕРРИТОРИИ ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО  
ОКРУГА – ЮГРЫ (СЕР. 1950-Х – СЕР. 1960-Х ГГ.)**

**TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL AND FORMATIVE FUNCTIONS  
OF NATIONAL FAMILY WHILE INTRODUCING UNIVERSAL EDUCATION  
IN THE KHANTY-MANSY AUTONOMOUS OKRUG – UGRA  
(THE MIDDLE OF 1950s–1960s)**

Статья посвящена вопросам трансформации семейного воспитания и обучения в семьях малочисленных народов севера Тюменской области во второй половине 1950 – первой половине 1960-х гг. под влиянием советской образовательной политики. В статье анализируются социокультурные преобразования, происходившие в процессе сселения кочевых и полукочевых народностей севера Западной Сибири и имевшие целью включение национального населения в новую общность «советский народ». Рассматривается влияние всеобщего образования на эволюцию воспитательно-образовательных функций семьи коренного населения.

The article is devoted to the transformation of the family education in the families of indigenous Northern peoples of the Tyumen Region in the middle of 1950s-1960s under the influence of the Soviet educational policy. The article analyzes social and cultural transformations that took place in the process of the settlement of nomadic and semi-nomadic peoples of the Northern part of Western Siberia, which was aimed at including the indigenous population into the new Soviet community. The article also considers the influence of universal education on the evolution of the educational functions in the families of the indigenous population.

*Ключевые слова:* коренное население, всеобуч, советский период, семейно-бытовые трансформации.

*Keywords:* indigenous population, universal education, the Soviet era, family and household transformations.

Важнейшим условием существования культуры народа является межпоколенная передача культурного наследия. Коренные малочисленные народы Севера – это общества, жизнь которых полностью основана на традиционном природопользовании. Особенности жизнеустройства и быта обусловили складывание в таких обществах воспитательно-образовательной системы по типу «домашней академии». Ее отличительной чертой являлось обучение путем подражания взрослым в различных жизненных ситуациях. Таким образом детьми усваивались не только поведенческие навыки и нормы, приемы хозяйственной деятельности, но и мировоззренческие, морально-этические установки [1, с. 93].

Во второй половине 1950 – начале 1960 гг. перевод кочевого и полукочевого населения Ханты-Мансийского национального округа на оседлый образ жизни приобретает особую актуальность. Идея создания новой общности «советский народ» стимулировала процессы сселения и оседания северных народов. Необходимо было создать все условия для включения «отстающих» в развитии национальностей в советскую действительность. Однако недостаточно было просто изменить условия проживания и

быта семей националов. Основной задачей стало их воспитание в духе мировоззрения Программы Коммунистической партии Советского Союза [2]. Наряду с необходимостью привития социалистической культуры и идеологии взрослому населению остро встала задача воспитания и обучения подрастающего поколения в духе провозглашенных задач строительства коммунистического общества. Программа партии ставила задачи организации всеобщего среднего образования; общественного воспитания дошкольников и школьников; создания условий, обеспечивающих высокий уровень образования и воспитания подрастающего поколения; возможности получения специального образования [2].

О необходимости активного строительства образовательных учреждений на территории округа говорилось практически на каждой партийной конференции [см., напр.: 3, л. 2]. Причем это касалось как общеобразовательных школ и интернатов, так и дошкольных учреждений – яслей и детских садов. Очевидно, что создание дошкольных воспитательных учреждений преследовало цель освободить родителей, в первую очередь мать, для предоставления возможности реализовать себя в производственной и общественно-политической жизни.

Первоочередной же задачей общеобразовательных учреждений на территории округа на фоне идеи обеспечения в государстве всеобщего образования явилось приобщение детей малых коренных народов СССР к новой социалистической культуре. Особенностью образа жизни югорских националов в рассматриваемый период явилось сохранение по сути полукочевого хозяйствования. Связано это было со спецификой северных колхозов и совхозов, в большинстве ориентированных на традиционные сферы деятельности: рыболовство, охотничий промысел, – которые носили в основном сезонный характер. Эта сезонность не предполагала возможность круглогодичного проживания колхозников в поселках, которые к тому же строились на значительном удалении от мест промысла. Соответственно, «вторые члены семьи» (родители, не занятые в колхозном производстве) с детьми кочевали на рыбоугодья и охотпромыслы [4, л. 124].

Здесь крылась проблема включения детей ханты и манси в систему советского всеобщего обучения. Одним из способов организации образовательного процесса стали попытки создания «кочевых школ», но такая форма не получила должного распространения, так как не удовлетворяла требованиям государственной образовательной политики из-за отсутствия единообразия учебного процесса и систематизации обучения [5].

Очевидным стал другой путь решения проблемы – переселение детей аборигенов в круглогодичные школы-интернаты. Интернаты как форма обучения детей местного населения появились еще в 1930-е гг. и призваны были обеспечить в первую очередь образование детей национального населения. Делегаты окружных комсомольских и партийных конференций регулярно в своих докладах подчеркивали их роль в деле воспитания и обучения подрастающего национального населения [см., напр.: 4, л. 60]. Однако исследователи дают неоднозначную оценку этому явлению. Некоторые авторы отмечают положительные итоги такого обучения, обращая внимание на повышение уровня образования представителей народов севера Западной Сибири и прогресс в социальном развитии [6]. Другие, главным образом этнографы, подчеркивают негативные последствия такой образовательной системы, в первую очередь указывая на проблемы сохранения самобытной культуры, традиций малых народностей [7, с. 42–45; 8, с. 90; 9, с. 35–36].

Нас в первую очередь интересует процесс переселения детей в интернаты с точки зрения влияния на семейные отношения и бытовые традиции коренных югорчан. Еще раз подчеркнем, что образование в традиционных обществах всегда шло путем семейного обучения и воспитания. Экстремальные природные условия, особенности хозяйствования привели к появлению в традиционных обществах стереотипов поведения, формированию определенных черт характера и своеобразной жизненной философии, воспитательных традиций [10, с. 27]. Немаловажную роль играло религиозное воспитание, так как обрядность выполняла значимые функции в укладе жизни аборигенного населения.

Очевидно, что семейное обучение и воспитание не могли обеспечить потребности строящегося социалистического общества в идеологически подкованных гражданах, получивших общее образование. Также очевидно, что в период активной борьбы с «религиозными пережитками» необходимо было с раннего возраста искоренять и обрядовые традиции. Таким образом, интернат стал оптимальной формой обучения детей коренного населения, с одной стороны, с точки зрения организации процесса обучения, а с другой, – в плане обеспечения идеологического воспитания подрастающего советского гражданина.

Что касается собственно семейно-бытовых традиций, подвергшихся существенным трансформациям в рассматриваемый период, то здесь можно отметить следующее.

Во-первых, изменения коснулись воспитательно-образовательной функции. Родители, утратив возможность постоянно общаться с детьми, переставали осуществлять эту важнейшую для семьи функцию. Главной задачей для родителей стал труд на благо общества, общественно-политическая деятельность, обустройство «здорового быта». Воспитание и обучение детей решило взять на себя государство, превратив их в общественное дело, целью которого стало воспитание советского человека и гражданина СССР, трудящегося на благо общества и Родины [2].

Во-вторых, существенной трансформации подверглись отношения между детьми и родителями, а также отношение детей в целом к семье и своему положению в ней. Ребенок фактически изымался из семьи, попытки сопротивления родителей этому процессу подавлялись и не имели никакого результата. С этого момента разрушалась связь ребенок–родитель, терялась межпоколенная трансляция знаний, традиций, особенностей мировоззрения и уклада жизни. Возвращаясь домой во время каникул, дети не в состоянии были полноценно включиться в домашнюю работу, помогать родителям вести хозяйство.

В-третьих, произошла ломка сложившихся гендерных стереотипов, присущих самобытной культуре ханты и манси. Традиционно воспитание в семье велось отдельно для девочек и мальчиков, девочка училась, находясь рядом с матерью, а мальчик копировал поведение отца. При этом за воспитание ребенка отвечали не только биологические родители, но и «социальные», выполнявшие различные функции нравственного воспитания, духовного становления ребенка [10, с. 27]. В интернатах практиковалось совместное обучение мальчиков и девочек, из-за чего сглаживались гендерные особенности. В итоге в семьях, создаваемых воспитанниками интернатов, отношения между супругами строились по «советскому» типу, без учета национальных особенностей.

В-четвертых, преобразованиям в семейно-бытовых традициях в немалой степени способствовали форма, способы и задачи обучения. Попав в школу-интернат, ребенок был лишен необходимости самостоятельно принимать решения, возможности выбора действий в той или иной ситуации. Главной работой стало посещение уроков, которые предполагали словесное обучение вместо привычного обучения путем подражания [10, с. 28].

В целом преобразования в семейно-бытовом устройстве национального населения округа, касающиеся воспитания и обучения детей, явились частью процесса трансформации культуры, который можно назвать «заимствованием поневоле» [1, с. 101].

Традиционные ценности, система которых складывалась и проверялась веками, заменялись школьной программой, знаниями, необходимыми для того, чтобы стать членом нового общества советских граждан, вписаться в его структуру. Стремление государства включить коренное население в административное управление, партийные и комсомольские органы, навязать «передовой» образ жизни, провоцировало принятие законодательной базы и создание структур, способствовавших осуществлению этих целей. Значительное место в этом процессе уделялось партией идейному воспитанию и обучению подрастающего поколения. Одной из форм обеспечения всеобщего образования на местах стала организация школ-интернатов с круглогодичным пребыванием детей.

Воспитание детей малых народов в интернатах наряду с коллективизацией, политикой перевода на оседлый образ жизни и укрупнением поселков, борьбой с традиционными верованиями явилось важнейшим фактором как трансформации сферы духовной культуры ханты и манси, так и серьезных изменений в хозяйстве и семейно-бытовом укладе.

Связано это было не только с тем, что ребенок не находился в семье и не мог получать традиционное воспитание и обучение, а родители утрачивали необходимость трансляции культурных ценностей, основ культуры и быта. Например, Е. А. Немысова отмечает еще одну важную черту национального обучения, являющуюся и его проблемой. Эту проблему автор связывает с отсутствием учебников на родном языке, в связи с чем обучение велось на русском языке. В дальнейшем, по мнению автора, это повлияло не только на проблемы изучения родного языка в школе, но и на весь жизненный уклад хантыйского народа [11, с. 22].

Оценивая ситуацию с интернатным обучением детей коренного населения, нужно отметить, что благодаря советской образовательной политике и воспитанию в духе социализма повысился уровень образования малых народов, у их представителей появилась возможность поступить в среднеспециальные и высшие учебные заведения, появились национальные ученые, депутаты, общественные деятели и творческая интеллигенция.

В то же время нельзя забывать о том, что в ситуации разрушения устоев в семьях ханты и манси их детям, оказавшимся оторванными от родной культуры, привычного образа жизни, было сложно в должной мере постичь ценности как собственной, так и русской культуры, в контексте которой велось обучение [1, с. 100]. Также бытует мнение о том, что построение социализма у представителей малых народностей Севера превратилось в реальности в сплошную русификацию, сокращение образования на родных языках [12, 13]. Однако самым негативным итогом именно для семьи стала потеря её воспитательной и образовательной функций.

## Литература

1. Гемуев И. Н. Манси: трансформация культуры // Народы Сибири: права и возможности. Новосибирск : Изд-во института археологии и этнографии СО РАН, 1997. С. 91–103.
2. Программа партии. URL: [http://aleksandr-kommari.narod.ru/kpss\\_programma\\_1961.htm](http://aleksandr-kommari.narod.ru/kpss_programma_1961.htm) (дата обращения: 22.10.2018).
3. Государственный архив социально-политической истории Тюменской области (ГАСПИТО). Ф. П-107. Оп. 1. Д. 1645.
4. ГАСПИТО. Ф. 1490. Оп. 1. Д. 453.
5. Чумак Е. Г. Становление и развитие системы образования обско-угорских народов Северо-Западной Сибири в 1920 – 1950-е гг. : автореф. дисс.... канд. ист. наук. Тюмень, 2008. 22 с.
6. Веселкина В. В. Повышение уровня образования коренного населения севера Тюменской области в период становления и развития нефтегазодобывающего комплекса // Проблемы социально-экономического и духовного развития Тюменского ТПК в свете решений XXVI съезда КПСС : тез. докл. науч. конф. Тюмень, 1982.
7. Зуева У. Н. Традиционное воспитание как следствие преемственности поколений народов Севера // Обские угры (ханты и манси) на пороге третьего тысячелетия : сб. ст. № 5 / под ред. К. В. Афанасьевой, Е. А. Немысовой. Ханты-Мансийск : ГУИПП «Полиграфист», 2001. С. 42–46.
8. Лаптева Г. П. Разные типы интернатов, разнообразие форм, методов обучения и воспитания // Обские угры (ханты и манси) на пороге третьего тысячелетия : сб. ст. №5 /

сост. Е. А. Немысова; под ред. К. В. Афанасьевой, Е. А. Немысовой. Ханты-Мансийск : ГУИПП «Полиграфист», 2001. С. 91–93.

9. Песикова А. С. Традиционное воспитание детей сургутских ханты // Обские угры (ханты и манси) на пороге третьего тысячелетия : сб. ст. №5 / сост. Е. А. Немысова; под ред. К. В. Афанасьевой, Е. А. Немысовой. Ханты-Мансийск : ГУИПП «Полиграфист», 2001. С. 34–37.

10. Лапина М. А. Этические традиции в воспитании детей обско-угорских народов // Обские угры (ханты и манси) на пороге третьего тысячелетия : сб. ст. №5 / сост. Е. А. Немысова; под ред. К. В. Афанасьевой, Е. А. Немысовой. Ханты-Мансийск : ГУИПП «Полиграфист», 2001. С. 27–30.

11. Немысова Е. А. О путях удовлетворения этнокультурных запросов хантыйского народа в школьном образовании // Народы Северо-Западной Сибири / под ред. Н. В. Лукиной. Томск : Изд-во Томского ун-та, 1994. Вып. 1. С. 21–24.

12. Вахтин Н. Б. Коренное население Крайнего Севера Российской Федерации СПб.-Париж : Изд-во Европейского Дома, 1993. 95 с.

13. Шумихин Г. С., Борисова Е. П. Социально-экономические основы становления нового быта у малых народов Обского Севера в годы строительства социализма // Социальный и духовный расцвет народов Крайнего Севера в годы строительства социализма и коммунизма. Тюмень : б.и., 1976. С. 22–34.

УДК 377.8:622(091)(571.122)

*Лешукова Е. В.*

*Leshukova E. V.*

**ВКЛАД НЕФТЯНОГО ТЕХНИКУМА В СТАНОВЛЕНИЕ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СУРГУТА В 1970-Е ГОДЫ**

**CONTRIBUTION OF OIL COLLEGE TO FORMATION  
OF VOCATIONAL EDUCATION OF SURGUT IN THE 1970s**

В статье рассматриваются особенности начального этапа развития старейшего учебного учреждения профессионального образования города – Сургутского нефтяного техникума. На основании архивных материалов показан вклад техникума в становление профессионального образования Сургута 1970-х гг.

The article discusses the features of the initial stage of development of the oldest educational institution of vocational education of the city – Surgut Oil College. With reference to archival materials, the contribution of the College to the formation of vocational education in Surgut during the 1970s is shown.

*Ключевые слова:* нефтяной техникум, нефтяная отрасль, образование, студенты, специалисты, «Сургутнефтегаз», учебный процесс.

*Keyword:* oil college, oil industry, education, students, professionals, Surgutneftegaz, educational process.

Современное профессиональное образование Сургута представлено несколькими десятками учебных учреждений, среди которых 3 вуза, 2 техникума, 9 колледжей, осуществляющих профессиональное развитие не только горожан и жителей Ханты-Мансийского округа, но и всей страны по программам начального, среднего и высшего профессионального образования [1]. Имеющаяся на современном этапе система профессионального образования города – это результат весьма сложного полувекового процесса, в самом начале которого заметное место занял Сургутский нефтяной техникум, отметивший в 2018 г. 45-летие своей деятельности.

В начале 1970-х гг. подготовкой специалистов среднего звена для нефтяной промышленности СССР занимались 18 техникумов, находившихся в подчинении Управления кадров и учебных заведений Министерства нефтяной промышленности СССР, из них 15 – на территории РСФСР: Бугурусланский (Оренбургская обл.), Жирновский (Волгоградская обл.), Грозненский (Чечено-Ингушская АССР), Лениногорский (Татарская АССР), Ишимбайский, Нефтекамский, Октябрьский (Башкирская АССР), Ухтинский (Коми АССР), Сахалинский и др.; 1 – в УССР (Дрогобычский); 1 – в Узбекской ССР (Кокандский); 1 – в Туркменской ССР. В составе имеющихся техникумов работали 15 филиалов и 2 учебно-консультационных пункта. Однако темпы обустройства месторождений в Западной Сибири, прироста добычи нефти в конце 1960-х и особенно в 1970-е гг. требовали большого количества квалифицированных рабочих рук. Зарождающаяся на Тюменском Севере нефтяная промышленность нуждалась в буровиках, нефтедобытчиках, монтажниках, транспортниках, помбурах, электромонтёрах, слесарях по обслуживанию буровых, специалистах и рабочих многих других профессий.

Вопрос о подготовке местных кадров на Тюменском Севере звучал всё настойчивей на различных молодёжных форумах 2-й пол. 1960-х гг. Так, в январе 1966 г. секретарь Ханты-Мансийского окружкома ВЛКСМ Станислав Хальзов обратился к делегатам XII областной комсомольской конференции со словами: «Хотелось бы заострить внимание

делегатов на вопросе подготовки кадров. Есть решения ЦК партии о том, что к нам в округ прибывают всё новые и новые группы молодёжи из центральных областей страны. Но нам нужно подумать о том, чтобы готовить рабочие кадры и у себя. Встаёт вопрос об открытии технических училищ, техникумов непосредственно в округе» [2, л. 54]. Министр газовой промышленности СССР А. К. Картунов также считал, что «молодёжь должна пойти на курсы, в учебные заведения. А мы постараемся помочь рождению специализированного техникума, расширению Индустриального института» [2, л. 46].

На Съёте молодых геологов области в августе 1967 г. отмечалось, что из 18 тысяч работавших на тот момент в Главном Тюменском производственном геологическом управлении («Главтюменьгеологии») только чуть больше 2-х тысяч были с высшим и средним образованием [3, л. 40]. Выступавший перед молодыми геологами начальник Главтюменьгеологии Юрий Георгиевич Эрвье с горечью отмечал: «Специалисты Московских и Киевских институтов плохо приживаются в Тюмени и нередко под разными предлогами уезжают от нас, ну а кому не удаётся раньше уехать, то те уезжают через 3 года» [3, л. 29]. В связи с этим предложение молодого учёного-геолога, члена штаба ЦК ВЛКСМ на Всесоюзной ударной комсомольской стройке по освоению нефтяных и газовых месторождений Г. Б. Острога о том, «чтобы заочное образование приблизилось к заочникам. В Ханты-Мансийске, Сургуте открыть пункты по получению высшего образования» [3, л. 39], можно считать более чем актуальным. Уже к концу 1960-х гг. необходимость появления учебного заведения нефтяного профиля непосредственно в Ханты-Мансийском округе осознавалась многими, идея его создания «вitalа в воздухе».

Её реальным воплощением стало открытие в 1973 году в городе Сургуте нефтяного техникума. Из 26 специальностей, по которым в 1970-е гг. осуществляли подготовку специалистов среднего звена учебные заведения Министерства нефтяной промышленности СССР [4, л. 47], в Сургутском нефтяном техникуме было открыто четыре: 0209 «Бурение нефтяных и газовых скважин», 0210 «Эксплуатация нефтяных и газовых скважин», 0513 «Оборудование нефтяных и газовых промыслов», 1617 «Техническое обслуживание и ремонт автомобилей» [5, л. 12].

Первоначально в техникум было принято 340 студентов. Но уже через два года, в 1975 году, количество студентов увеличилось более чем в 2 раза и составило 822 человека. О стремительности темпов развития молодого учебного заведения свидетельствуют постоянно растущие цифры набора. Так, в 1975 году на дневное отделение при плане приёма 150 студентов было подано 221 заявление; на вечернее – при плане приёма 60 студентов подано 91 заявление; в 1977 году – 261 заявление на дневное отделение и 195 на вечернее; в 1978 году – 311 заявлений на дневное и 177 заявлений на вечернее отделение. В конце 1970-х гг. в техникуме уже обучалось 1180 студентов в 41 учебной группе, из которых 588 студентов (20 учебных групп) дневного отделения, 330 студентов (11 учебных групп) вечернего отделения Сургутского техникума и 262 студента (10 учебных групп) в Нефтеюганском филиале [6, л. 10].

Наиболее востребованной была специальность «Техническое обслуживание и ремонт автомобилей»: в 1975 году на неё было подано 88 заявлений, в 1977 году – 116 [7, л. 22], в 1978 году – 121 [6, л. 10] и т. д. В связи с большой востребованностью специальности «Техническое обслуживание и ремонт автомобилей» в 1978 году была открыта ещё одна группа на вечернем отделении. На данную специальность поступали наиболее подготовленные абитуриенты.

Становление любого учреждения – это прежде всего формирование работоспособного коллектива. На протяжении 1970-х гг. педагогический состав техникума постоянно пополнялся новыми кадрами. Так, в 1975/76 учебном году в техникуме трудились 52 преподавателя (28 – штатные и 24 – совместители), в 1977/78 учебном году организацией учебно-воспитательного процесса занималось уже 65 преподавателей (37 – штатных и 28 – совместителей) [7, л. 20], подавляющее большинство которых – 63

человека из 65 – имели высшее образование. Преподавателей-мужчин в конце 1970-х гг. трудилось в техникуме чуть больше, чем представительниц прекрасного пола: 34 и 31 человек соответственно. Большинство преподавателей (30 чел.) имели стаж работы от 10 до 25 лет, 22 преподавателя были со стажем 5-10 лет, 11 чел. проработали в системе образования менее 5 лет и двое – более 25 лет.

Среди преподавателей техникума, стоявших у истоков его создания, немало достойных имён. Среди них Горбачёва Августа Георгиевна, филологический талант которой позволял развивать у будущих специалистов нефтяной отрасли гуманитарное мировоззрение. Интересной формой работы со студентами первых-вторых курсов было проведение читательских конференций, посвящённых творчеству Н. Г. Чернышевского, Л. Н. Толстого, книге М. Прилежаевой «Три недели покоя» и др. [6, л. 47]. Опытным преподавателем, хорошо знавшим производство, был Маленецкий Эдуард Геронимович, готовивший студентов по специальностям «Эксплуатация» и «Оборудование» нефтегазовых скважин. Искренние симпатии у коллег и студентов снискала преподаватель общетехнических дисциплин «Технология металлов» и «Материаловедение» Ульянова Галина Сергеевна, обладавшая душевной теплотой и обаянием, умом и ответственностью. Достаточно сложный предмет для студентов «всех времён» – черчение – вели преподаватели Кумаров Владимир Николаевич и Балашова Надежда Константиновна. Требовательная строгость вызывала не только огромное уважение у учеников, но и способствовала победам на предметных олимпиадах и соревнованиях областного уровня. Физическим воспитанием будущих нефтяников руководил мастер спорта Цуканов Геннадий Георгиевич. При ограниченных возможностях техникума по учебным площадям и отсутствию спортивного зала студенты под его руководством не просто занимались спортом, но и с большим успехом выступали на соревнованиях всероссийского уровня.

Благодаря этим и другим специалистам, задавшим с первых лет высокую планку обучения, Сургутский нефтяной техникум уже в первое десятилетие своего существования заработал авторитет не только на местном городском и региональном уровнях, но и среди других средних специальных образовательных учреждений Миннефтепрома.

Большая заслуга в том, что за короткий срок, в течение всего лишь нескольких лет, в нефтяном техникуме сложился профессиональный коллектив, сочетавший высокий уровень теоретической подготовки и производственного мастерства, принадлежит его директору, Киселёву Фёдору Андреевичу, буровику по образованию и педагогу по призванию. Фёдор Андреевич возглавил техникум в 1974 году, приняв его от Шевнина Владислава Фёдоровича, и оставался «у руля» до 1981 года. Он обладал редким качеством, особо ценным у руководителей профессиональных учебных заведений: умением организовать и учебный, и производственный процессы. Под стать себе директор подобрал и талантливый заместителя, учителя физики Вахрушева Павла Филипповича. Именно благодаря поистине уникальным организаторским способностям Ф. А. Киселёва и П. Ф. Вахрушева, их умению «видеть» людей и грамотно распределять обязанности в коллективе, молодая образовательная организация уже в первые годы своего появления заявила о себе на всесоюзном уровне. Воспитанники техникума участвовали во всех учебно-воспитательных мероприятиях Министерства нефтяной промышленности и, несмотря на серьёзную конкуренцию среди трёх десятков таких же образовательных учреждений, неоднократно становились победителями и призёрами.

Большое внимание педагогический коллектив уделял не только обучению, но и трудовому воспитанию будущих нефтяников. В 1977 году студенты техникума участвовали в сводном строительном отряде средних специальных учебных заведений города Сургута. Отряд работал в совхозе «Солнечный» Чечено-Ингушской АССР на уборке фруктов и овощей. Как отмечается в Отчёте Сургутского нефтяного техникума по учебно-воспитательной работе за 1977/78 учебный год, «случаев нарушения техники безопасности и травматизма не было. Во время нахождения в строительном отряде

учащиеся проводили идейно-политическую и культурно-массовую работу среди местного населения» [7, с. 103]. В следующем 1978/79 учебном году студенты техникума трудились в студенческом отряде, на сельхозработах, на рыбокомбинате, на очистке от снежных заносов железнодорожных путей, на коммунистических субботниках, участвовали в ремонте кабинетов.

Как у любого учреждения, проходящего период становления, у Сургутского нефтяного техникума в 1970-е годы имелись свои проблемы «роста», главной из которых было отсутствие помещения, приспособленного под нужды образовательного процесса. До 1987 года техникум располагался в здании на улице Энтузиастов 38, помещение которого не могло обеспечить создание всех необходимых кабинетов и лабораторий. Так, в соответствии с учебным планом в техникуме должно было быть 34 кабинета и 17 лабораторий. Однако по состоянию на 1 июля 1976 года техникум имел только 19 кабинетов и лабораторий [5, л. 3]. В здании техникума не было столовой (только буфет на 40 мест), спортивного зала, спортивных сооружений и учебного полигона. Среди выводов о работе техникума за 1978/79 учебный год значится следующий: «Имеющееся здание техникума не позволяет создания необходимых кабинетов, лабораторий, спортзала, столовой, общежития. Учебно-материальная база позволяет выполнять 30 % лабораторно-практических работ. По некоторым предметам лабораторные работы не выполняются полностью» [6, л. 101]. Нехватка учебных аудиторий очень беспокоила руководство техникума и была постоянной «головной болью» её директора Ф. А. Киселёва, который неоднократно в своих отчётах настаивал перед Управлением кадров и учебных заведений Миннефтепрома СССР на необходимости решения данной проблемы [5; 7], постоянно обращаясь с предложением «через коллегия министерства решить вопрос начала строительства комплекса техникума» [6, л. 101].

Позитивным аспектом организации учебного процесса в молодом образовательном заведении была высокая оснащённость имеющихся кабинетов техническими средствами обучения, в которых техникум не испытывал недостатка. В 1975/76 учебном году в распоряжении преподавателей и студентов имелось 5 кинопроекторов «Школьник», 5 диапроекторов «ЛЭТИ» и «Протон», 7 магнитофонов, 8 фильмоскопов «Зарница», 2 проигрывателя и 2 эпидиаскопа. В 1977/78 учебном году преподавателями техникума было проведено 1 088 уроков с применением технических средств [7, л. 31].

К концу 1970-х гг. при всех кабинетах техникума была организована кружковая работа: при кабинете общественно-политических дисциплин работал факультет политинформаторов (посещало 35 студентов), при кабинете математики – математический кружок (посещало 18 студентов), кружок физики (посещало 13 студентов), кружок «Юный чертёжник» (15 студентов), кружок «Металлург» (16 студентов), в группе технического творчества при кабинете «Электротехники» занималось 13 студентов и т. д. В 1978/79 учебном году в техникуме было выпущено 12 номеров стенгазеты «Нефтяник». Работой редколлегии руководила преподаватель Л. И. Орлова. Студенты иллюстрировали газету фотографиями и рассказывали о жизни учебного заведения: итоги учёбы, вести с экзаменов, заметки старост групп о проведённых классных часах, спортивной жизни техникума и т. д.

Этап становления нефтяного техникума совпал с формированием производственного объединения «Сургутнефтегаз». Одним из приоритетных направлений сотрудничества двух молодых организаций стало повышение квалификации работников подразделений Сургутнефтегаза на базе техникума. Причём, по просьбе руководства объединения «Сургутнефтегаз», повышение квалификации осуществлялось даже тогда, когда плана повышения квалификации инженерно-технических работников у техникума не было, как, например, в 1977/78 учебном году. Тогда в ответ на обращение «Сургутнефтегаза» в мае-июне 1978 года в техникуме были организованы курсы

повышения квалификации ИТР по специальности «Техническое обслуживание и ремонт автомобилей». Закончили курсы и сдали выпускные экзамены тогда 17 человек.

Другим направлением прочных деловых связей между техникумом и нефтяным предприятием стало развитие наставничества и привлечение специалистов объединений «Сургутнефтегаз» и «Юганскнефтегаз» в качестве консультантов к разработке тематики дипломных проектов студентов техникума. Благодаря этому большинство проектов было посвящено реальным темам, а в отдельных проектах разрабатывались вопросы, подлежащие внедрению в производство. Во всех проектах студентами уделялось внимание охране труда, технике безопасности, охране природы, недр окружающей среды. В 1978/79 учебном году в техникуме был создан совет наставничества, состоящий из нескольких секций: индивидуальных наставников и групповых наставников. Наставниками групп были бригады Воловодова, Кочетова, комсомольско-молодёжная бригада ЦБПО-2, бригада Сергеева из УТТ-2 [6, л. 47].

В 1977/78 учебном году лабораторные и практические занятия у студентов техникума по предметам «Автомобили» и «Техническое обслуживание автомобилей» проводились на УУТ-2 [7, л. 29]. Преподаватель П. Г. Маленецкий в группе ОНПП (3 курс) провёл 5 занятий в ЦБПО-2 по «Буровым машинам и механизмам», М. В. Шаньгин в группах ОНПП, ЭНГС 3 курса провёл 4 занятия в ЦБПО-1 по «Эксплуатационным машинам и механизмам», 2 занятия в кабинете техники безопасности при НГДУ «Сургутнефть». Преподаватель Н. Ш. Касумов в группе БНГС 3 курса провёл 2 занятия в лаборатории буровых растворов УБР-1 по курсу «Бурение нефтяных и газовых скважин». Экскурсии на буровые и базы ремонта бурового оборудования проводили преподаватели П. Г. Малинецкий, Н. Г. Касумов [7, л. 30]. Всего в 1977/78 учебном году преподавателями техникума на производстве было проведено 68 уроков [7, л. 31].

К концу 1970-х гг. сложилась традиция привлечения к работе государственных квалификационных комиссий техникума ведущих специалистов объединения «Сургутнефтегаз и его подразделений. Так, в 1979 г. в составы государственных квалификационных комиссий в качестве председателей и её членов входили: начальник производственного отдела подрядных буровых работ П. Р. Горячкин, начальник производственного отдела Управления по бурению И. И. Логвинов, начальник отдела добычи нефти А. А. Серов, начальник производственно-технологического отдела управления технологического транспорта, спецтехники и автомобильных дорог А. В. Кудашев, зам. начальника производственного отдела управления бурения объединения «Сургутнефтегаз» В. А. Александров, заместитель главного технолога Сургутского УБР-1 Г. Б. Проводников, главный механик НГДУ «Сургутнефть» В. В. Повышев, главный механик НГДУ «Фёдоровскнефть» А. С. Хамитов и др. Такое тесное сотрудничество нефтяного техникума с базовыми предприятиями объединения «Сургутнефтегаз» оказывало положительное влияние на качественный уровень теоретической и практической подготовки его выпускников. Как отмечал в 1979 году председатель государственной квалификационной комиссии по специальности «Техническое обслуживание и ремонт автомобилей» А. В. Кудашев, «многие дипломные проекты выпускников техникума направлены на решение актуальных задач, поставленных перед транспортниками Западной Сибири на дальнейшее развитие технологического обслуживания предприятий добычи и бурения» [6, л. 32].

За четыре с половиной десятилетия, прошедшие с начала открытия в Сургуте нефтяного техникума, престижность работы в нефтегазовой отрасли несколько не уменьшилась, а только возросла. Изучение ряда документов полувековой давности в фондах государственных архивов Москвы и Тюмени позволяет утверждать, что создание в Сургуте образовательного учреждения по подготовке специалистов среднего звена для нефтегазовой отрасли в начале 1970-х гг. произошло неслучайно. Оно не являлось чьим-то волюнтаристским решением, а было поистине желанным и ожидаемым событием.

В 1970-е гг. темпы и объёмы добычи нефти и газа в Западной Сибири, согласно партийным установкам, только нарастали, количество нефтяных и газовых месторождений на Тюменском Севере постоянно увеличивалось. Растущую потребность нефтяной отрасли в специалистах среднего звена техникум удовлетворял качественно на достойном уровне. В течение 1970-х гг., уже на этапе своего становления, он стал играть заметную роль в подготовке специалистов среднего звена формирующейся системы профессионального образования города Сургута.

### Литература

1. Профессиональное образование в Сургуте – адреса, справочная информация. URL: <http://www.orgpage.ru/surgut/srednespetsialnoe-obrazovanie/> (дата обращения: 05.11.2018).
2. Протокол XII областной комсомольской конференции, документы к нему. 1966 г. // Государственный архив социально-политической истории Тюменской области (ГАСПИТО). Ф. П-1444. Оп. 1. Д. 699.
3. Протокол областного слёта молодых геологов области 26–27.08.1967 г. // ГАСПИТО. Ф. П-1444. Оп. 1. Д. 751.
4. Отчёт о состоянии и работе с кадрами нефтяной промышленности за 1976 год // РГАЭ. Ф. 70. Оп. 1. Д. 6695.
5. Отчёт Сургутского нефтяного техникума по учебно-воспитательной работе за 1975/76 учебный год // Российский государственный архив экономики (РГАЭ). Ф. 70. Оп. 1. Д. 6712.
6. Отчёт Сургутского нефтяного техникума по учебно-воспитательной работе за 1978/79 учебный год // РГАЭ. Ф. 70. Оп. 1. Д. 8741.
7. Отчёт Сургутского нефтяного техникума по учебно-воспитательной работе за 1977/78 учебный год // РГАЭ. Ф. 70. Оп. 1. Д. 8046.

---

## **НЕКРОЛОГИ**

### **СВЕТЛАЯ ПАМЯТЬ!**



**16 октября 2018 года трагически погиб Василий Васильевич Мархинин, доктор философских наук, профессор кафедры философии и права Института государства и права, член редакционной коллегии журнала «Северный регион: наука, образование, культура», Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, Заслуженный деятель культуры Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.**

*«Речь должна идти о верности духу...»*

Василий Васильевич в 1978 году окончил Новосибирский государственный университет. В СурГУ Василий Васильевич работал с 1997 года в должности профессора кафедры философии, а с 2007 по 2017 годы – заведующего кафедрой.

Научные исследования Василия Васильевича были связаны с социально-философской тематикой. В область его научных интересов входили вопросы мифологического и религиозного мировоззрения, философии как вида познания и мировоззрения, философии науки, теории этноса, антропосоциогенеза. Опираясь на теоретический образ науки, Василий Васильевич реконструировал и интерпретировал решения проблемы специфики социально-гуманитарных наук в ряде философских учений.

В центре внимания философа были и прикладные социологические исследования межэтнических отношений, системы местного самоуправления, взаимоотношений традиционного хозяйства народов Севера и нефтегазового комплекса. Василий Васильевич предложил проект новой научной дисциплины – философии. Результаты исследований ученого отражены в его многочисленных научных и учебно-методических трудах.

Основными дисциплинами в преподавательской деятельности были: история философии науки, философские проблемы естествознания, история и теория религий, специфика социально-гуманитарных наук, методология социального познания.

Василий Васильевич – создатель и главный редактор (2002–2013 гг.) научного и культурно-просветительского журнала «Северный регион: наука, образование, культура».

Талантливый ученый, человек высокой духовной культуры, истинный интеллигент, добрый и отзывчивый, Василий Васильевич всегда создавал комфортный психологический климат в коллективе. В нашей памяти Василий Васильевич всегда останется светлым, мудрым, душевным человеком богатой внутренней культуры, знатоком и любителем высокого искусства.

Коллектив Сургутского государственного университета скорбит, выражает соболезнования родным и близким Василия Васильевича Мархина.

---

## ПАМЯТИ ПРОФЕССОРА ВАСИЛИЯ ВАСИЛЬЕВИЧА МАРХИНИНА (10.08.1948 – 16.10.2018)

О Василии Васильевиче Мархинине трудно говорить в прошедшем времени, столь внезапно произошло это трагическое событие. Для журнала «Северный регион» его роль трудно переоценить, просто потому, что он его создал: с самого начала, от идеи до воплощения в жизнь. Благодаря ему журнал живет уже 18 лет, он бессменный член его редколлегии.

От него я узнала, как он в первые годы становления нашего вуза задумал журнал и пошел поделиться этим с нашим первым ректором Георгием Ивановичем Назиным. И два настоящих ученых поняли друг друга сразу: в каждом приличном университете должно быть научное издание, будет и у нас! Но специфика СурГУ была в том, что, по задумке Г. И. Назина, он должен стать не только научным, но и культурным центром города, поэтому появилась не совсем стандартная концепция журнала, отраженная в его названии – «Северный регион: наука, образование, культура». Такой формат дал изданию импульс в большую творческую жизнь, позволил маневрировать с рубриками, открывать новые горизонты и привлекать авторов не только из России, но и из мирового научного сообщества.

Василий Васильевич очень доверял нам, своим коллегам. Каждый из нас относился к журналу как к живому существу, он научил нас любить наше детище, и мы, сменяя один другого на посту ответственного редактора, передавали его друг другу бережно и трепетно. До меня журналом руководила Татьяна Юрьевна Денисова, после я передала нашего уже не «мальчика», но «подростка» Чаловой Анне Петровне, и все мы продолжали находиться «под крылом» Василия Васильевича, который мог быть не в курсе технических моментов, но всегда держал руку на общем пульсе журнала, а точнее, не побоюсь пафосных слов, сам был его сердцем.

Мы запомним Василия Васильевича как светлого, доброго и отзывчивого человека. Все знали, что он был любим родными, своей дружной семьей, был ее патриархом. В такой семье всегда много любви, и он щедро делился этим чувством с нами, его коллегами.

Нам его будет очень не хватать. Мы скорбим вместе с его семьей, разделяя большое горе невосполнимой утраты. Но как память о нем останется наш «Северный регион» – для настоящего ученого это лучшее признание, и мы все очень постараемся, чтобы журнал прожил долгую плодотворную жизнь.

Светлая память Вам, дорогой Василий Васильевич!

*А. А. Хадынская*

## ПАМЯТИ ИСТОРИКА И АРХИТЕКТОРА МАРКА ГРИГОРЬЕВИЧА МЕЕРОВИЧА (19.06.1956 – 18.10.2018)



18 октября 2018 г. не стало Марка Григорьевича Мееровича. Историческая наука потеряла большого историка. Градостроительная наука потеряла культового архитектора.

На жизненном пути молодого ученого появляется не так много выдающихся умов, которые задают ориентиры исследовательской мысли и императивы общечеловеческого поведения. Марк Григорьевич был блистательным деятелем науки и необыкновенным человеком. Знакомство с ним для нас, двух молодых исследователей, стало одним из тех событий, которые формируют личность ученого.

### **Открытие нового мира: от С. С. Духанова**

Первую встречу с Марком Григорьевичем в октябре 2011 г. я запомнил на всю жизнь. Хотя нам и удалось пообщаться буквально полторы-две минуты в маленьком перерыве одного из отчетных заседаний Научно-исследовательского института теории и истории архитектуры и градостроительства (НИИТИАГ), проходившего в здании Российской академии архитектуры и строительных наук (РААСН) в Москве. Впечатление от этой короткой беседы было без преувеличения ошеломляющим. За минуту я узнал от Марка Григорьевича о принципах научных исследований и его собственной научной работе больше, чем за все предшествующие годы.

Безусловно, до нашей встречи я уже читал его статьи и книги. Однако слова Марка Григорьевича сыграли роль чудесного магнита, который объединил весь предшествующий прочитанный материал в одну цельную упорядоченную картину. Поразили его энергия, чувство времени, огонь в глазах, а также четкие, ясные формулировки-тезисы, которые можно было сразу же переносить на бумагу. В памяти отпечатались его слова о том, что главным в исторической науке является новизна работы, и исследователь должен четко понимать и уметь формулировать то новое, что он вносит в историю архитектуры. Стало очевидно, что большую роль в его работе играет опыт профессионального историка и методология исторических исследований. В Новосибирске изучением истории

---

архитектуры XX в. в 2010-х гг. занимались архитекторы-практики, и методология была у них одним из самых слабых мест. Упрощая, можно сказать, что о методологии просто не знали.

Встреча с Марком Григорьевичем стала для меня открытием нового мира.

Общаясь с ним на различных конференциях, я заметил одну его удивительную черту. Он мыслил крупными проектами и большими идеями: изучение и сохранение историко-культурного наследия Иркутска, целый комплекс проектов по изучению советской архитектуры и градостроительства – НЭП и индустриализация, архитектурная реформа середины 1930-х и реформа второй половины 1950-х – 1970-х гг. [1–5; 7–10]. Он стремился выявить и изучить движущие силы архитектурно-градостроительных процессов, то реальное место, которое занимали здесь проектные организации, творческие союзы и архитекторы.

Необыкновенно продуктивным было общение с Марком Григорьевичем. Он никогда не общался «просто так», чтобы занять чье-то время из праздного любопытства. Каждая минута была у него на счету, а все вопросы и затрагиваемые им темы впоследствии были отражены в практической деятельности. Вот он обсуждал с кем-то совместный проект поселка или здания, а затем уже с другими людьми составлял программу исследования или коллективной монографии. При этом Марк Григорьевич никогда не делал черновиков. Все сказанное сразу фиксировалось «набело» и шло в работу, будь то выступление, статья или программа НИР. Можно было только удивляться его чувству коллективизма, широте взглядов и научно-профессиональной деятельности.

Методы научной работы Марка Григорьевича я смог лично наблюдать в ноябре 2015 г., когда Марк Григорьевич приехал в Новосибирск и был в нашем Новосибирском государственном университете архитектуры, дизайна и искусств (НГУАДИ). Он участвовал в каких-то заседаниях, и у него была лишь пара небольших перерывов по 10–20 минут. Марк Григорьевич предложил мне и Евгению Владимировичу Хиценко, также занимавшемуся архитектурой советского периода, «переговорить» во время одного из них об архитектурной реформе середины 1950-х – 1970-х гг. Мы приготовили на кафедре чай, сбегали за вкусностями, предполагая обычную беседу. Однако Марк Григорьевич не был бы Марком Григорьевичем, если бы не поразил нас до глубины души. Зайдя на кафедру, он подошел к столу, осторожно отодвинул все приготовленное угощение, освободив необходимое место, и в ответ на наши недоуменные взгляды, спросил: «А у вас на кафедре бумага и ручка есть?». Под словом «беседа» он понимал совместный мозговой штурм по составлению схемы будущего научного исследования. Он сразу набросал таблицу, наметив столбцы объектов изучения (городов) и слоев-критериев. Новосибирск и Иркутск, как наиболее знакомые нам, были приняты в качестве исходной модели.

Мы обсудили множество вопросов. Кто и что исследовал в Новосибирске по этой реформе, а что осталось неизученным? Что вообще может изучать историк архитектуры в том периоде, где доминировали тенденции к типизации и унификации? Какой и где есть историко-архивный материал, какие реализованы объекты, какие проблемы и идеи были озвучены в то время?

За 15 минут, ориентируясь на эти сведения, Марк Григорьевич своей рукой набросал великолепную по содержанию и графике схему-таблицу. Она была тут же отсканована, а затем, уже после возвращения в Иркутск и некоторой доработки, Марк Григорьевич разослал ее участникам проекта вместе с составленной им программой и приложениями (рис. 1). Бесценный пример и опыт продуктивной научной работы!

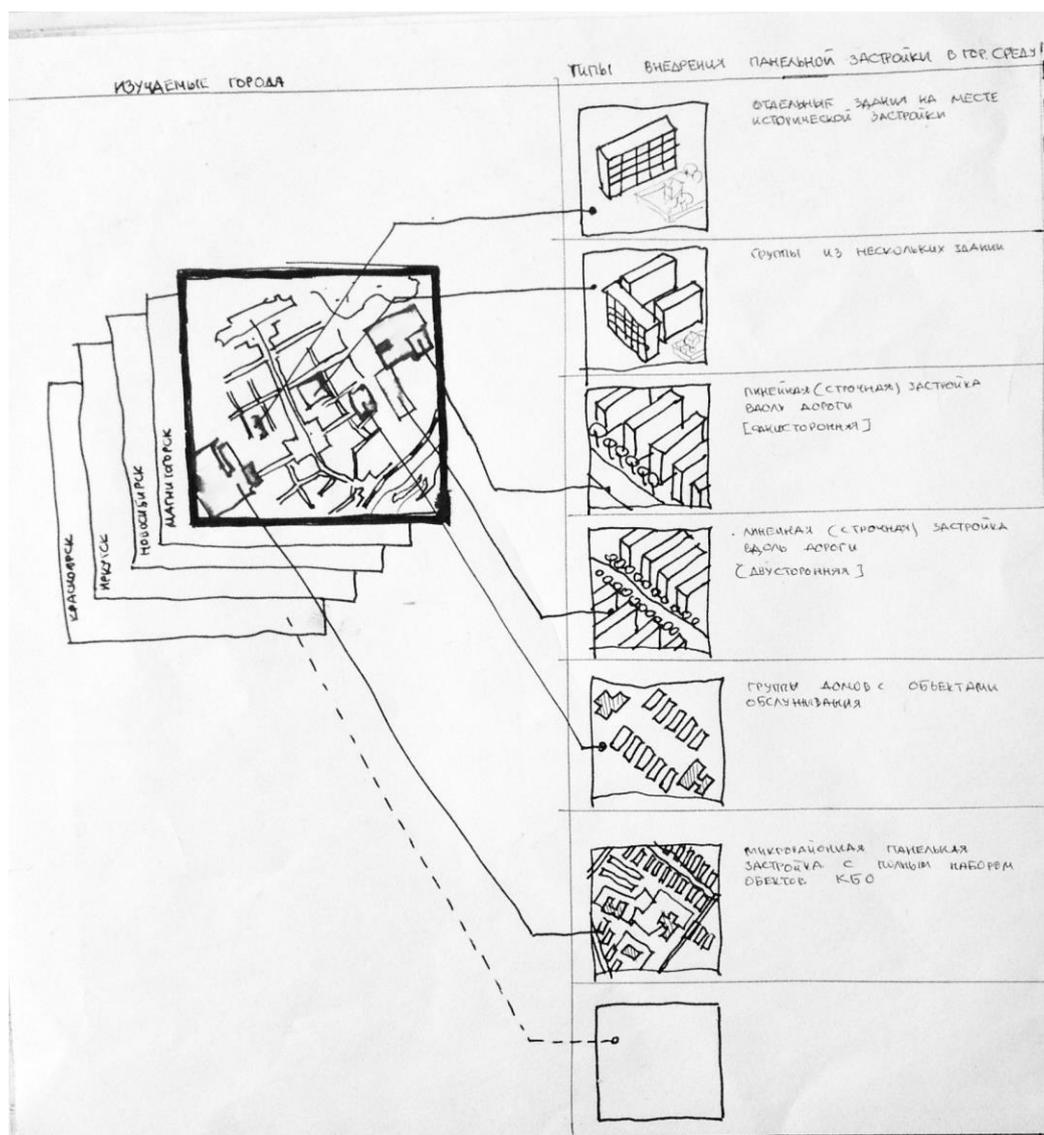


Рис. 1. Градостроительные принципы и шаблоны планировки селитбы. Схема к программе научно-исследовательской работы по изучению советской архитектурной реформы второй половины 1950-х – начала 1970-х гг. Составитель: М. Г. Меерович (руководитель, графика), при участии Е. В. Хиценко и С. С. Духанова. Новосибирск, 11 ноября 2015 г.

### Новый взгляд на советскую урбанизацию: от И. Н. Стася

Я познакомился с Марком Григорьевичем Мееровичем с помощью электронной переписки в марте 2014 г. в период подготовки к конференции «Историческая урбанистика: прошлое и настоящее города» (Сургут, ноябрь 2014 г.), а в апреле 2014 г. он согласился написать отзыв на автореферат рукописи моей кандидатской диссертации. А уже в мае 2014 г. я предложил Марку Григорьевичу написать совместную статью о сущности и модели советской урбанизации 1920-х – начала 1990-х гг. Он положительно отнесся к этому проекту и сразу обозначил методику работы над статьей: «Давайте начнем с того, что вы напишите основные тезисы – в предельно сжатой, свернутой форме. Буквально в виде своеобразных «историко-урбанистических формул». Потом погоняем их пару раз между собой... Это и будет структурно-содержательный опорный каркас будущей статьи... (а возможно, и монографии)...».

Когда мы начали «гонять» тезисы будущей статьи, оказалось, что это концептуально и дискуссионно очень обширная тема, что «модель советской

---

урбанизации» не сводится к единой заданной структуре, а требует глубокого методологического и историографического обновления. По поводу того, появилось ли в СССР городское общество, он писал мне:

*«Увеличение количества людей со штампом в паспорте о том, что они обитают в «поселениях городского типа», не является свидетельством того, что они «горожане» и тем более не свидетельствует о том, что они образуют «городское сообщество»...*

*А мне, кроме прочего, непонятно и «что это такое»? Что это такое в специфических советских условиях? То есть в условиях отсутствия местного демократического самоуправления, которое только лишь и является основой складывания «гражданского сообщества».*

*Может быть, именно ответ на вопрос о том, к чему приводила «...концентрация огромных масс народа в определенных центрах ... при производстве с ужасными условиями жизни...» и должен стать основным в будущей статье...*

*Попутно замечу, что «...концентрация огромных масс» с моей точки зрения, НЕ «... приводит к потере деревенского самосознания...». Оглянитесь вокруг – город есть, население сконцентрировано... а сознание у людей... остается деревенским, несмотря на то, что они «горожане» во втором и даже уже в третьем поколениях...».*

Несмотря на то, что я подробно читал его исторические работы, только в переписке мне стало ясно, что Марк Григорьевич обладал особым уникальным взглядом на развитие советской урбанизации, который расширял теоретико-методологические границы востребованных и принятых у историков схем урбанизации, обозначал исследовательские перспективы в урбанистической проблематике и фундировал понимание современной городской среды в постсоветской России.

Марк Григорьевич относился, возможно, к наиболее радикальным критикам советской урбанизации. В совместной с Е. В. Коньшевой и Д. С. Хмельницким монографии он отмечал, что весь Советский Союз оказался «кладбищем мечты о соцгороде» [6, с. 18]. Авторы монографии указывали, что строительство городов в СССР было «делом исключительно государственным, абсолютно подконтрольным и всецело управляемым» и единственное, что происходило «само собой» в градостроительстве, – это самострой в деревнях и возведение «нахаловок» на окраинах городов [6, с. 7]. По мнению исследователей, в конце 1920-х гг. началась «насильственная урбанизация, основанная на искусственно ускоренном росте псевдогородского населения за счет принудительного переброса в старые города и соцгорода-новостройки деревенского населения и перемещения разнообразных трудовых контингентов из существующих городских поселений на индустриально осваиваемые территории» [6, с. 228]. В процессе такой урбанизации население городов пополнялось в основном из крестьян, «лишенцев», «социально-чуждых» элементов, отбывших наказание репрессированных, представителей депортированных народов, бывших спецпереселенцев и трудопоселенцев. То есть власть превращала города в эффективное средство добровольно-принудительного прикрепления населения к местам трудоустройства, что не предполагало создания комфортной городской среды (хотя это и идеологически провозглашалось), а обустройство населенных пунктов происходило лишь путем рациональной организации производства с точки зрения интересов военно-промышленного комплекса [6, с. 228].

Марк Григорьевич выступал с наиболее радикальных позиций в отношении советского городского развития, критически рассматривая концептуальные подходы «ложной» и «незавершенной» урбанизации России: «несмотря на полностью искусственный, «плановый» характер советской урбанизации, она, а также процессы, стимулировавшие ее развитие, в советской историографии описывались (и до сих пор представляются) так, как будто бы они происходили сами по себе – естественным образом» [11, с. 11]. Так, он высказался против методологии антропокультурного подхода Ю. Л. Пивоварова, консервативно-модернизационного подхода А. Г. Вишневого и

концепции «псевдоурбанизации» А. С. Ахиезера в изучении урбанизации. В этих теориях, по мнению М. Г. Мееровича, советская урбанизация рассматривалась как существующая в условиях «саморазвития», которое неким непонятным образом оказывалось «сопровождаемым» милитаризацией. М. Г. Меерович называл такие разъяснения ложными, потому что в СССР «само по себе» не происходило совершенно ничего настоящего масштаба, требовавшего вложения государственных ресурсов, мало-мальски связанного с внутренней геополитикой [11, с. 11]. М. Г. Меерович предложил посмотреть на советскую урбанизацию с точки зрения того, что урбанизация являлась побочным продуктом индустриализации, как марксистская доктрина, которую реализовывало советское руководство [11, с. 10]. То есть создание в стране полноценной урбанистической культуры и городского общества государством не рассматривалось как цель своей политики, в отличие от развития военно-промышленного комплекса, поэтому и называть «неподлинной» и «недоразвитой» советскую урбанизацию нельзя, так как ее задача была не в формировании высоких стандартов качества жизни горожан, а в обеспечении реализации военно-промышленной индустриализации [11, с. 11–13].



Рис. Марк Григорьевич Меерович в Сургуте (25–26 ноября 2016 г.).

Поэтому Марк Григорьевич призывал исследователей не сетовать на то, что в советской модели мало оказалось того, чего там вообще не должно было быть, и именно по этой причине, по мнению историка архитектуры, антропокультурный подход как методологическое средство для изучения итогов российской урбанизации не подходил [11, с. 13]. Ученый говорил о необходимости в изучении индустриализации в СССР коренного методологического пересмотра и выработки особой «исследовательской оптики», основанной не на сопоставлении с закономерностями урбанизации в капиталистических странах, а на выявлении специфики урбанистических процессов в СССР, которая обусловлена рядом факторов: 1) марксистско-ленинской идеологией; 2) реализацией программы формирования военно-промышленного комплекса; 3) искусственным формированием «промышленных» трудовых ресурсов и их принудительным перемещением; 4) развертыванием глобальной системы принудительного труда; 5) формированием среды обитания, предусматривавшей обеспечение лишь минимального уровня жизненных условий; 6) созданием в целом дезурбанизированной системы расселения с искусственно формируемыми центрами узловой концентрации

трудоустроенного населения [11, с. 14]. Таким образом, Марк Григорьевич выступал за изучение советского городского развития в рамках концепции «искусственно-принудительной ускоренной урбанизации».

Лично познакомиться с Марком Григорьевичем мне удалось 25–26 ноября 2016 г., когда он принял участие в конференции «Сибирские строители: события и судьбы» в стенах Сургутского государственного университета. В научных дискуссиях конференции он выделялся неординарным умом и острыми вопросами, каждый из которых представлял собой научно-провокационный концептуально-методологический тезис. Когда он выступал с репликой, хотелось записывать все, что он говорит, так как его слова ясно вырисовывали дорожную карту проблематик и будущих исследований развития советского градостроительства, российской урбанизации и исторической урбанистики.

Марк Григорьевич, нам Вас будет не хватать.

*С. С. Духанов, И. Н. Стась*

### Библиография

1. Коньшева Е. В., Меерович М. Г. «Берег левый, берег правый»: Э. Май и открытые вопросы истории советской архитектуры (на примере проектирования и строительства Магнитогорска) // Архитектон: известия вузов. 2010. № 2 (30). Режим доступа: [http://archvuz.ru/numbers/2010\\_2/018](http://archvuz.ru/numbers/2010_2/018) (дата обращения: 08.09.2014).
2. Меерович М. Г. «Генетики» и «телеологи» – дискуссия о районировании СССР [Электронный ресурс] // Архитектон: известия вузов. 2012. № 4 (40). Режим доступа: [http://archvuz.ru/2012\\_4/8](http://archvuz.ru/2012_4/8) (дата обращения: 08.09.2014).
3. Меерович М. Г. Административно-хозяйственное районирование страны в 1920–1930-х годах – основа градостроительной политики советского государства // Советское градостроительство 1920–1930-х годов: Новые исследования и материалы / Сост. и отв. ред. Ю.Л. Косенкова. М.: УРСС, 2010. С. 8–28.
4. Меерович М. Г. Города-сады в Сибири в конце XIX – начале XX вв. // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2006. № 1 (25). С. 228–233.
5. Меерович М. Г. Государственная расселенческая и градостроительная политика. 1917 – начало 1930-х гг. // Вестник Волгоградского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: Строительство и архитектура. 2013. № 31-1 (50). Ч. 1. С. 284–290.
6. Меерович М. Г. Кладбище соцгородов: градостроительная политика в СССР (1928–1932 гг.) / М. Г. Меерович, Е. В. Коньшева, Д. С. Хмельницкий. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН) : Фонд «Президентский центр Б. Н. Ельцина», 2011. 270 с.
7. Меерович М. Г. Концепция социалистического расселения [Электронный ресурс] // Архитектон: известия вузов. 2008. № 3 (23). Режим доступа: [http://archvuz.ru/2008\\_3/7](http://archvuz.ru/2008_3/7) (дата обращения: 08.09.2014).
8. Меерович М. Г. От коммунального – к индивидуальному: неизученные страницы жилищной реформы Н.С. Хрущева // Вестник Томского государственного архитектурно-строительного университета. 2016. № 2. С. 28–33.
9. Меерович М. Г. Первые годы деятельности. К 85-летию Государственного треста по планировке населенных мест и гражданскому проектированию «Гипрогор» // Архитектурное наследство. Вып. 61. М., 2014. С. 294–312.
10. Меерович М. Г. Союз советских архитекторов СССР. Предыстория создания и начальный период существования // Архитектон: известия вузов. 2017. № 2 (58). С. 96–119.
11. Меерович М. Г. Уникальность урбанизации в СССР // Вестник Томского государственного архитектурно-строительного университета. 2015. № 2 (49). С. 9–16.

## НАШИ АВТОРЫ

**Васильева Наталья Юрьевна** – заместитель директора по учебно-воспитательной работе, начальная школа № 30, г. Сургут

**Vasilyeva Natalya Yuryevna** – Deputy Headmaster for Curriculum and Discipline, Primary School Number 30, Surgut

*E-mail: jane3275@yandex.ru*

**Дробченко Владимир Александрович** – доктор исторических наук, доцент, независимый исследователь, г. Анжеро-Судженск

**Drobchenko Vladimir Aleksandrovich** – Doctor of Science (History), Associate Professor, Independent Researcher, Anzhero-Sudzhensk

*E-mail: vadrobchenko@yandex.ru*

**Духанов Сергей Сергеевич** – кандидат архитектуры, ведущий научный сотрудник Научно-исследовательского института теории и истории архитектуры и градостроительства (Филиал ФГБУ «ЦНИИП Минстроя России» НИИТИАГ), доцент Новосибирского государственного университета архитектуры, дизайна и искусств

**Dukhanov Sergey Sergeevich** – PhD (Architecture), Leading Researcher, Scientific Research Institute of Theory and History of Architecture and Urban Planning, branch of the Central Institute for Research and Design of the Ministry of Construction and Housing and Communal Services of the Russian Federation, Associate Professor, Novosibirsk State University of Architecture, Design and Arts

*E-mail: ngaha-konf-2013@yandex.ru*

**Задорожня Ольга Анатольевна** – кандидат исторических наук, доцент кафедры «История России», Сургутский государственный университет

**Zadorozhnyaya Olga Anatolyevna** – PhD (History), Associate Professor, Department of Russian History, Surgut State University

*E-mail: zadorozhniaya.olga@yandex.ru*

**Кирилюк Денис Валериевич** – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры истории России, Сургутский государственный университет

**Kirilyuk Denis Valerievich** – PhD (History), Associate Professor, Department of Russian History, Surgut State University

*E-mail: DenKik@rambler.ru*

**Косенок Сергей Михайлович** – доктор педагогических наук, профессор, ректор Сургутского государственного университета

**Kosenok Sergey Mikhailovich** – Doctor of Science (Education), Professor, Rector, Surgut State University

*E-mail: rector@surgu.ru*

**Костякова Юлия Борисовна** – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры стилистики русского языка и журналистики, Институт филологии и межкультурной коммуникации, Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова, г. Абакан

**Kostyakova Yuliya Borisovna** – PhD (History), Associate Professor, Associate Professor, Russian Language Stylistics and Journalism Department, Institute of Philology and Cross-cultural Communication, Katanov Khakass State University, Abakan

*E-mail: uka29@yandex.ru*

**Кузьменко Альбина Юрьевна** – аспирант кафедры истории России, Сургутский государственный университет

**Kuzmenko Albina Yuryevna** – Postgraduate, Department of Russian History, Surgut State University

*E-mail: lanalbina@yandex.ru*

**Кушнырь Любовь Александровна** – преподаватель кафедры иностранных языков, Сургутский государственный университет

**Kushnyr Lyubov Aleksandrovna** – Lecturer, Department of Foreign Languages, Surgut State University

*E-mail: lak2000@yandex.ru*

**Лешукова Елена Владимировна** – кандидат исторических наук, преподаватель истории, Сургутский нефтяной техникум (филиал) Югорского государственного университета

**Leshukova Elena Vladimirovna** – PhD (History), History Lecturer, Surgut Oil College, branch of Yugra State University

*E-mail: elena.surgut.777@gmail.com*

**Мартынов Михаил Юрьевич** – доктор политических наук, доцент, профессор, заведующий НОЦ «НКО в системе социальных услуг Югры: ожидания, тенденции, проблемы», Сургутский государственный университет

**Martynov Mikhail Yuryevich** – Doctor of Science (Politics), Associate Professor, Professor, Head, Research and Educational Center “NPO in the System of Social Services of Ugra: Expectations, Trends and Issues”, Surgut State University

*E-mail: martinov.mu@gmail.com*

**Пичуева Анна Васильевна** – преподаватель кафедры иностранных языков, Сургутский государственный университет

**Pichueva Anna Vasilyevna** – Lecturer, Department of Foreign Languages, Surgut State University

*E-mail: coldplace@bk.ru*

**Сергиенко Наталья Анатольевна** – кандидат филологических наук, заведующая кафедрой иностранного языка, Сургутский государственный университет

**Sergienko Natalya Anatolyevna** – PhD (Philology), Head, Department of Foreign Languages, Surgut State University

*E-mail: nas\_surgut@mail.ru*

**Соловьева Евгения Наргизовна** – аспирант, Сургутский государственный университет

**Solovyeva Evgeniya Nargizovna** – Postgraduate, Surgut State University

*E-mail: jane3275@yandex.ru*

**Солодкин Янкель Гутманович** – доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры истории России, главный научный сотрудник Научно-исследовательской лаборатории региональных исторических исследований, Нижневартовский государственный университет

**Solodkin Yankel Gutmanovich** – Doctor of Science (History), Professor, Department of Russian History, Leading Researcher, Scientific Laboratory for Regional Historical Research, Nizhnevartovsk State University  
*E-mail: hist2@yandex.ru*

**Стась Игорь Николаевич** – кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры всеобщей истории и археологии, Сургутский государственный университет  
**Stas Igor Nikolaevich** – PhD (History), Senior Lecturer, Department of World History and Archeology, Surgut State University  
*E-mail: igor.stas@mail.ru*

**Хадынская Александра Анатольевна** – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и переводоведения, Сургутский государственный университет  
**Khadynskaya Aleksandra Anatolyevna** – PhD (Philology), Associate Professor, Department of Linguistics and Translation Studies, Surgut State University  
*E-mail: opus2000@mail.ru*

**Царская Татьяна Сергеевна** – преподаватель кафедры иностранного языка, Сургутский государственный университет  
**Tsarskaya Tatyana Sergeevna** – Lecturer, Department of Foreign Languages, Surgut State University  
*E-mail: zts40@mail.ru*

**Шукурова Инна Вячеславовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Сургутский государственный университет  
**Shukurova Inna Vyacheslavovna** – PhD (Education), Associate Professor, Department of Foreign Languages, Surgut State University  
*E-mail: inn2000@rambler.ru*

## ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ МАТЕРИАЛОВ

Статья и сведения об авторах должны быть представлены в разных файлах, которые передаются вложением в электронное письмо, отправленное по адресу: [chalova\\_ap@surgu.ru](mailto:chalova_ap@surgu.ru). Название файла должно содержать фамилию автора (Иванов\_статья.doc; Иванов\_сведения.doc).

Все статьи проверяются на плагиат.

Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию статей, соответствующих тематике журнала, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Рецензии хранятся в издательстве и в редакции издания в течение 5 лет. Редакция издания направляет авторам представленных материалов копии рецензий или мотивированный отказ, а также обязуется направлять копии рецензий в Министерство образования и науки Российской Федерации при поступлении в редакцию издания соответствующего запроса. Тип рецензирования – одностороннее слепое (анонимное) рецензирование (рецензент знает фамилии авторов, авторы не знают фамилию рецензента). По итогам рецензирования принимается решение о возможности публикации представленной статьи.

Редакция оставляет за собой право сокращения и редактирования статей. В случае направления рукописи на доработку исправленная статья (электронный вариант) должна быть возвращена в редакцию не позднее чем через неделю. Недопустимо предоставление в редакцию статей, опубликованных ранее либо направленных в другие издания. Статьи, не соответствующие требованиям, не рассматриваются и не возвращаются. Авторы несут ответственность за оригинальность, объективность и обоснованность публикуемых материалов.

Для всех категорий авторов публикации бесплатны.

Все авторы должны предоставить **информацию о себе на русском и английском языках**:

- фамилия, имя, отчество (полностью);
- ученая степень (если есть);
- звание (если есть);
- должность;
- место работы (без аббревиатур);
- электронный адрес.

### *Образец оформления сведений об авторе*

**Иванова Анна Ивановна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания, Сургутский государственный университет

**Ivanova Anna Ivanovna** – PhD (Philology), Associate Professor, Department of General Linguistics, Surgut State University

*E-mail: [ivanova@mail.ru](mailto:ivanova@mail.ru)*

В файле, содержащем информацию об авторе, также должны быть указаны:

- адрес с почтовым индексом;
- контактные телефоны;
- требуется ли печатная версия журнала (да/нет).

**Образец**

628412, Сургут, ул. Университетская, д. 7, кв. 32

89221234567

печатная версия журнала требуется

Объем статьи: от 10000 до 20000 печатных знаков (с пробелами), включая аннотацию, ключевые слова, библиографию и иллюстрации.

**Структура статьи**

1. Индекс УДК (по левому краю).
2. Фамилия (полностью), имя, отчество (инициалы) автора на русском и английском языках (полужирным курсивом, по центру).
3. Название статьи (аббревиатура в названии недопустима) на русском и английском языках (прописными буквами, жирным шрифтом, по центру). Точка после названия не ставится.
4. Аннотация статьи на русском и английском языках (до 8 строк). Слово «аннотация» не пишется.
5. Ключевые слова (3-6 слов) на русском и английском языках.
6. Текст статьи (введение, основная часть, заключение).
7. Литература (пристатейный библиографический список источников, на которые автор ссылается в тексте).

**Название статьи, аннотация, ключевые слова и сведения об авторах должны быть переведены профессиональным переводчиком.**

**Образец оформления статьи**

УДК 37.012.3

*Белокурова Т.В., Ставрок М.А.*  
*Beloglazova T.V., Stavruk M.A.*

**РАЗВИТИЕ ЛИНГВОГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ  
ПОСРЕДСТВОМ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ****STUDENTS' LINGVOHUMANITY CULTURE DEVELOPMENT  
BY MEANS OF ACADEMIC MOBILITY**

В статье рассматривается формирование лингвогуманитарной культуры студентов через призму культурологического подхода. Особое внимание уделяется развитию социокультурной компетентности студентов, состоящей из социолингвистического, социально-психологического компонентов с учетом национально-специфических моделей поведения.

The relevance of this article is to consider the formation of lingvohumanity culture of students through the prism of cultural approach. Particular attention is paid to the development of socio-cultural competence of students consisting of sociolinguistic, socio-psychological components, taking into account specific national behavior.

*Ключевые слова:* лингвогуманитарная культура, академическая мобильность студентов, высшее образование, культурологический подход, лингвострановедческий компонент, коммуникативная деятельность.

*Keywords:* lingvohumanity culture, academic mobility of students, higher education, cultural approach, lingvoculture-study component, communicative activity.

### Оформление статьи

Текст статьи набирается в текстовом редакторе Word, шрифт TimesNewRoman, кегль 12, интервал 1, абзацный отступ – 1,25 см, поля: верхнее 2,3 см, нижнее 2,4 см, левое 2,2 см, правое 2,2 см.

Все страницы рукописи должны иметь сквозную нумерацию. Использование цветных заливок и выделений не допускается. Все сокращения и аббревиатуры, кроме общепринятых, должны быть расшифрованы при первом упоминании. Единицы измерения даются в соответствии с Международной системой СИ.

На все таблицы, схемы и иллюстрации должна быть сделана ссылка в тексте с указанием их номера.

Рисунки и схемы, выполненные в Word, должны быть сгруппированы внутри единого объекта, иначе при изменении границ страницы элементы могут смещаться. При подготовке иллюстративного материала следует учесть, что рисунки, графики, диаграммы, фотографии должны быть только черно-белыми. При создании таблиц и диаграмм в Excel обязательно прилагается исходный файл в формате .xls.

Рисунки могут быть выполнены только в форматах .gif, .jpg, .tif.

В диаграммах должны быть подписаны оси координат (при наличии), указаны единицы измерения, объяснены все условные обозначения. В подписях рисунков шрифт 10, жирный, точки нет, выравнивание по центру. В примечаниях к рисункам и таблицам шрифт 10, обычный, выравнивание по ширине.

Библиографические ссылки в тексте статьи выделяют квадратными скобками, указывая номер источника в списке литературы (например, [2]). Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер источника и страницы, на которых помещен объект ссылки, сведения разделяют запятой: [10, с. 81]. Если отсылка содержит сведения о нескольких затекстовых ссылках, группы сведений разделяют знаком точка с запятой: [1; 3; 14].

У каждой публикуемой научной статьи должен быть пристатейный библиографический список, содержащий сведения о других документах, цитируемых, рассматриваемых или упоминаемых в тексте статьи.

#### **Источники приводятся в порядке цитирования.**

На все источники, включенные в список литературы, должна быть сделана ссылка в тексте.

### *Образец оформления списка литературы*

#### **Литература**

1. Ковшиков В. А., Глухов В. П. Психолингвистика: теория речевой деятельности : учеб. пособие для студентов педвузов. М. : Астрель ; Тверь : АСТ, 2006. 319 с. (Высшая школа).
2. Паринов С. И., Ляпунов В. М., Пузырев Р. Л. Система Соционет как платформа для разработки научных информационных ресурсов и он-лайнных сервисов // Электрон. б-ки. 2003. Т. 6, вып. 1. URL: <http://www.elbib.ru/index.phtml?page=elbib/rus/journal/2003/part1/PLP/>(дата обращения: 25.11.2006).
3. Карпов В. П. Освоение газовых и нефтяных ресурсов Ямала в 1960–80-е годы // Горные ведомости. 2007. № 12. С. 80–93.

Сведения о включенных в список литературы документах должны быть оформлены в соответствии с требованиями журнала.

**Образцы оформления библиографических ссылок**

10. Валукин М. Е. Эволюция движений в мужском классическом танце. М. : ГИТИС, 2006. 251 с.

8. Содержание и технологии образования взрослых: проблема опережающего образования : сб. науч. тр. / Ин-т образования взрослых Рос. акад. образования ; под ред. А. Е. Марона. М. : ИОВ, 2007. 118 с.

12. Ефимова Т. Н., Кусакин А. В. Охрана и рациональное использование болот в Республике Марий Эл // Проблемы региональной экологии. 2007. № 1. С. 80–86.

11. Лешкевич И. А. Научное обоснование медико-социальных и организационных основ совершенствования медицинской помощи детскому и подростковому населению г. Москвы в современных условиях : дис. ... д-ра мед. наук. М., 2001. 76 с.

7. Канарский Д. И. Успех как механизм конституирования социальной реальности (социально-философский анализ) : автореф. дис. ... канд. филос. наук. Хабаровск, 2000. 23 с.

2. О рынке ценных бумаг : федер. закон Рос. Федерации от 22 апр. 1996 г. № 39-ФЗ : принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 20 марта 1996 г. : одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 11 апр. 1996 г. // Рос. газ. – 1996. – 25 апр.

1. О производственных кооперативах : федер. закон Рос. Федерации от 8 мая 1996 г. № 41-ФЗ : принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 10 апр. 1996 г. // Собр. законодательства Рос. Федерации. – 1996. – № 20, ст. 2321. – С. 4966–4979.

20. Приемопередающее устройство : пат. 2187888 Рос. Федерация. № 2000131736/09 ; заявл. 18.12.00 ; опубл. 20.08.02, Бюл. № 23 (II ч.). 3 с.

4. ГОСТ Р 7.0.4–2006. Издания. Выходные сведения. Общие требования и правила оформления. М., 2006. II, 43 с. (Система стандартов по информ., библи. и изд. делу).

**Библиографическая ссылка на издание, имеющее более трех авторов**

5. Логинов С. И., Басова О. Н., Ефимова Ю. С., Гришина Л. И. Физическая активность человека как фактор адаптации к условиям Югорского Севера // Физиологические механизмы адаптации человека : материалы Всерос. науч.-практ. конф. 26 октября 2010 г. Тюмень: Лаконика, 2010. С. 34–36.

*Фамилии авторов такого документа приводятся в том порядке, в котором они перечислены в исходном тексте.*

**Библиографические ссылки на электронные ресурсы**

1. Дирина А. И. Право военнослужащих Российской Федерации на свободу ассоциаций // Военное право : сетевой журн. 2007. URL: <http://www.voennoepravo.ru/node/2149> (дата обращения: 19.09.2007).

9. О жилищных правах научных работников [Электронный ресурс] : постановление ВЦИК, СНК РСФСР от 20 авг. 1933 г. (с изм. и доп., внесенными постановлениями ВЦИК, СНК РСФСР от 1 нояб. 1934 г., от 24 июня 1938 г.). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

**Библиографические ссылки на архивные документы**

15. Гуцин Б. П. Журнальный ключ : статья // ПФА РАН. Ф. 900. Оп. 1. Ед. хр. 23. 5 л.

7. Розанов И. Н. Как создавалась библиотека Исторического музея : докл. на заседании Ученого совета Гос. публ. ист. б-ки РСФСР 30 июня 1939 г. // ГАРФ. Ф. А-513. Оп. 1. Д. 12. Л.14.

12. Гребенщиков Я. П. К небольшому курсу по библиографии : материалы и заметки, 26 февр. – 10 марта 1924 г. // ОР РНБ. Ф. 41. Ед. хр. 45. Л. 1–10.



СЕВЕРНЫЙ РЕГИОН:  
НАУКА, ОБРАЗОВАНИЕ, КУЛЬТУРА

Научный и культурно-просветительский журнал  
№ 3 (39)  
2018

Подписано в печать 05.12.2018 г. Дата выхода в свет 13.12.2018 г.  
Формат 60×84/8. Усл. печ. л. 10,7. Уч.-изд. л. 6,5.  
Тираж 80. Заказ № 152.

Оригинал-макет подготовлен в редакции журнала  
«Северный регион: наука, образование, культура»  
(3462) 762-988

Отпечатано в Издательском центре СурГУ.

Адрес учредителя, издателя и типографии:  
бюджетное учреждение высшего образования  
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры  
«Сургутский государственный университет»,  
628412, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, г. Сургут, пр. Ленина, 1.  
Тел. (3462) 76-31-79.

Цена свободная.