

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение
высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и
Ю. А. Гагарина» (г. Воронеж)

На правах рукописи

Воропаев Михаил Петрович

ВОЕННО-ДИДАКТИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ А. Е. СНЕСАРЕВА

Диссертация

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор
Просветова Татьяна Сергеевна

Воронеж 2022

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретико-практикологические аспекты военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева.....	20
1.1 Современная дидактическая теория: методолого-дидактические, психолого-дидактические, военно-дидактические аспекты.....	20
1.2 Педагогический опыт как источник формирования военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева	46
Выводы по первой главе.....	79
Глава 2. Сущность, структура и содержание военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева.....	83
2.1 Характеристика структурных компонентов военно-дидактической концепции А.Е. Снесарева.....	83
2.2 Содержание обучения как компонент военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева	100
2.3 Учебник как дидактическое средство в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева	120
Выводы по второй главе.....	152
Заключение	154
Список литературы.....	158
Приложения	182

Введение

Концептуальной основой Стратегии национальной безопасности, утвержденной Указом Президента Российской Федерации №400 2 июля 2021 года, определена взаимосвязь национальной безопасности и социально-экономического развития страны. Наряду с этим, Стратегия экономической безопасности Российской Федерации на период до 2030 года, одной из приоритетных задач выделяет совершенствование системы профессионального образования на основе современных научных и технологических достижений. Тем самым на стратегическом уровне определяется необходимость взаимосвязи обновления содержания и технологий профессионального образования и потребностей социально-экономического развития страны. Развитие Вооруженных Сил Российской Федерации, концептуально, в Военной доктрине Российской Федерации рассматривается во взаимосвязи с совершенствованием системы военного образования и воспитания, основой которой должны стать содержание военно-профессионального образования, отражающего современный уровень развития военной науки и техники, а также инновационные технологии. В данном контексте возрастает роль педагогической, военно-педагогической науки и такого их компонента как дидактика, военная дидактика для решения задачи подготовки военных специалистов в компетентностной образовательной парадигме.

Теоретико-методологическое и методическое обоснование современного образовательного процесса в высшей (высшей военной) школе является той проблемой, которая определит возможности его развития на основе совершенствования содержания и реализации инновационных технологий в соответствии со стратегическими задачами и нормативными основами Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС).

Одним из направлений научного поиска по выделенной проблеме является исследование историко-педагогического отечественного опыта в целом, и, в частности, опыта разработки дидактических, военно-дидактических концепций. Носителем такого опыта в истории военной педагогики, военно-

профессионального образования являлся профессор, генерал Снесарев Андрей Евгеньевич.

Степень разработанности проблемы исследования. Анализ научной литературы позволил выделить предметную направленность отечественных исследователей к методологическому, теоретическому и практическому наследию А. Е. Снесарева, а также теоретико-методологические исследования, позволяющие обосновать обобщения, выводы и результаты исследования.

Вопросы образовательного процесса военных учебных заведений, в которых осуществлялась деятельность А. Е. Снесарева, исследованы в работах Б. А. Абукова [1], С. Л. Авчинникова [2], М. В. Бойцова [21], М. Л. Велоцкого [25], А. Ж. Радзиевского [26], И. А. Овчаренко [27], В. И. Тарасова [30], С. В. Кураленко [32], А. В. Ганина [40], П. В. Густерина [48, 49], В. Д. Виленского [52], А. С. Дыбовского [72], В. Е. Зенкова [79], Н. А. Катурина [84], М. М. Кирьяна [245], Л. А. Лебедева [101], В. А. Меликова [246], В. М. Новицкого [115], Д. М. Позднеева [129], Л. А. Почерского [136], А. А. Стецкого [217], М. В. Фрунзе [229], Е. А. Шиловского, В. Ф. Оберюхтина [239, 240], В. С. Чечеватого [3].

Идеи А. Е. Снесарева, в контексте современных военных конфликтов, выделены В. И. Марченковым [7], Ю. А. Балуюевским [8], А. Г. Барминым [9], И. С. Даниленко [50], В. К. Копытко [54], Н. Е. Елисеевым [73], Ю. А. Михалевым [108], Е. Ф. Морозовым [109, 110]. В военно-исторических исследованиях выявлены: подготовка русской императорской армии (М. К. Басханов [11, 12]), специфика военно-профессиональной подготовки военнослужащих советского периода (С. А. Белицкий [16], Б. П. Груздев [46]). Военно-биографические исследования жизни и деятельности А. Е. Снесарева в контексте историко-культурного развития России представлены работами В. В. Будакова [23], В. В. Балабушевича [187], А. Г. Кавтарадзе [59], М. А. Захарчука [77, 120], В. Д. Поликарпова [130], Д. Л. Смирнова и В. М. Дудника [186], Е. А. Снесаревой [209, 210, 211, 212, 213]; библиографическими трудами В. С. Сухорукова [218].

Педагогические, психолого-педагогические, военно-психологические взгляды А. Е. Снесарева явились предметом исследования Е. В. Пивунова [126], В. М. Дудника [185], Д. Л. Смирнова [183], Ю. Ю. Фуфаевой [230].

Источниковедческие военно-теоретические работы исследуемого периода, раскрывающие сущность войн (Ф. Бернгарди [17, 43], Г. Куль [96], Ф. Кюльман [98, 99], М. Шварте [235], А. Шлиффен [242]); научно-издательскую деятельность А. Е. Снесарева (Э. Б. Генкина [42], Н. Н. Дорохов [65], В. М. Дудник [69]). Нормативная литература, исследуемого периода (уставы [43], наставления [113], положения [131, 132, 133], приказы [137-152], проекты [154-158], учебные планы [223]). Мемуарные работы А. Е. Снесарева [55, 56, 100, 196, 199]. Воспоминания современников А. Е. Снесарева (С. М. Буденный [24], К. Е. Ворошилов [35]); советских военачальников (К. А. Мерецков [107]).

Теоретико-методологические исследования, философские работы, определяющие парадигмы, теории, их основания (И. Д. Андреев [4], В. Г. Афанасьев [6], И. Г. Безуглов [15], Л. Берталанфи [18], И. Г. Блауберг [174], Х. Г. Гадамер [39], Э. Гуссерль [47], В. Дильтей [53], Л. В. Дмитриева [54], П. В. Копнин [86], В. П. Кузьмин [95], Т. Кун [97], Э. С. Маркарян [106], А. М. Новиков и Д. А. Новиков [114], Г. И. Рузавин [174], М. Хайдеггер [231], В. С. Швырев [236, 237], М. Шелер [238], Ф. Шлейермахер [241], А. Шютц [243]). Социокультурные исследования, выявляющие творческий потенциал работ А. Е. Снесарева для культуры, науки, военной мысли современной России (В. М. Барынькин [10], И. С. Даниленко и О. Г. Гусева [213, 233], В. М. Дудник и др. [66, 67, 68, 70], Ю. Ф. Думби [71], В. Б. Зацепин [78], О. В. Зотов [81], М. Н. Липатов [104], В. М. Морозов [110], Ю. А. Мощенко [111], И. В. Образцов [116], С. В. Прищепа [153], В. С. Щипков [244]). Культурологические исследования, раскрывающие сущность духовной культуры, творчества (М. М. Бахтин [13], В. С. Безрукова [14], В. С. Библер [19]). Социально-педагогические исследования, определяющие сущность социального воспитания, социально-педагогической деятельности (А. В. Мудрик [112], Т. С. Просветова [159], Л. В. Филоненко [227] и др.). Историко-педагогические исследования, отражающие генезис отечественного образования (М. В. Богуславский [20], З. И. Равкин [91] и др.). Теоретико-педагогические исследования, определяющие структуру и содержание педагогической теории и практики (Е. В. Бондаревская и С. В. Кульневич [22], Л. А. Левшин [102], В. А. Сластенин [123, 181],

М. Н. Скаткин [82], К. Д. Ушинский [224] и др.). Психологические исследования по проблеме личности и деятельности (Л. С. Выготский [87], А. Н. Леонтьев [103], С. Л. Рубинштейн [174], В. И. Слободчиков [182]). Психолого-педагогические исследования по проблемам профессионального образования (П. Я. Гальперин [170], Н. Ф. Талызина [219], Г. С. Трофимова [220] и др.).

Военно-педагогические, военно-дидактические работы (О. Е. Ефремов [31], В. Г. Михайловский [28], В. М. Зарецкий, И. Н. Найденов [76], П. И. Образцов, В. М. Косухин [117], В. М. Коровин [91], А. П. Шарухин [234]). Военно-методические работы (А. И. Готовцев [44], В. П. Еремин [74], В. М. Милютенков [121], А. А. Свечин [176, 177], Е. А. Солодова [216], В. А. Феоктистов [226]). Дидактические работы (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк [45], А. В. Коржуев, В. А. Попков [87, 135], М. М. Корзун, В. Ф. Исмагилов [89], Г. Б. Корнетов [90], В. В. Краевский, А. В. Хуторской [93], В. А. Ситаров [120], И. Ю. Устинов [222]).

Исследования по проблеме современного вузовского учебника (С. Г. Антонова [5], А. А. Дорофеев [64], В. А. Канке [83] и др.). Работы по методологии психолого-педагогического, историко-педагогического исследования (В. И. Загвязинский, Р. А. Атаханов [75], И. А. Зимняя [80], А. В. Коржуев, А. Р. Садыкова [88], В. В. Краевский [92], Т. С. Просветова [160-163], З. И. Равкин [171]).

Проведенный анализ позволил выявить противоречия: между исторической значимостью военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева, актуальностью его идей для современного этапа развития военно-педагогической теории и практики и отсутствием до настоящего времени целостного исследования, обеспечивающего преемственность в историко-педагогическом генезисе; между необходимостью на современном этапе сочетать институциональную военно-профессиональную подготовку с ее развитием в условиях локальных боевых действий и отсутствием аналогичного, исторически обусловленного и актуального для современного этапа, интегративного военно-педагогического опыта А. Е. Снесарева; между личностно-профессиональной направленностью современного образовательного процесса и отсутствием исследований военно-дидактических изысканий А. Е. Снесарева, коррелирующих с современной

образовательной парадигмой. Выявленные противоречия определили постановку **научной задачи исследования**: каковы сущность, структура и содержание военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева, ее историко-педагогическая обусловленность и актуальность идей для современного этапа развития военно-дидактической теории и практики.

Постановка научной задачи определила выбор **темы исследования**: **«Военно-дидактическая концепция А. Е. Снесарева»**.

Объект исследования: практический и теоретико-методический опыт А. Е. Снесарева.

Предмет исследования: военно-дидактическая концепция А. Е. Снесарева как результат его практического и теоретико-методического опыта.

Цель исследования: дать целостную характеристику военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева; обосновать ее историко-педагогическую обусловленность и актуальность идей для развития военно-дидактической теории и практики на современном этапе.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать современные дидактические теории, их общее и особенное.

2. Выделить периоды педагогического опыта А. Е. Снесарева как источника формирования его военно-дидактической концепции.

3. Воссоздать целостную военно-дидактическую концепцию А. Е. Снесарева, ее структуру и содержание.

4. Выявить личностно-профессиональный потенциал учебника для высших военных учебных заведений как дидактического средства в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева и актуальность идей для современного этапа развития военно-дидактической теории и практики.

Методологическая основа исследования:

системный подход (Л. Берталанфи [18], В. Г. Афанасьев [6], И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин [174], Э. С. Маркарян [16], В. П. Кузьмин [95] и др.) определяющий исследование современных дидактических теорий как систем (цель, задачи, принципы, содержание, методы, формы, средства, функции); *структурно-*

функциональный подход (И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин [174] и др.) ориентирующий на соотнесение логики структурных компонентов военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева, а также логики структурных компонентов его учебников как дидактических средств с их функциональной направленностью на объектно-предметную область военно-профессиональной деятельности, а также личностно-профессиональное развитие субъектов; *культурологический подход* (М. М. Бахтин [13], В. С. Библер [19] и др.), предполагающий выделение диалога (спрашивания), этапов диалогического понимания, как основного гносеологического метода структурирования А. Е. Снесаревым содержания учебного материала, характеризующего единство информационной и дидактической составляющих его учебников; *парадигмальный подход* (М. В. Богуславский [20], Т. Кун [97], Г. Б. Корнетов [90] и др.), выделяющий современные дидактические теории и дифференцирующий их на методолого-дидактические [87, 135], психолого-дидактические [45, 180], военно-дидактические [31, 28, 91, 117, 234] как предметную основу анализа, а также представляющий военно-дидактическую концепцию А. Е. Снесарева в парадигме современных педагогической, военно-педагогической наук, с их системными и структурно-функциональными компонентами; *сущностный подход* (В. И. Загвязинский [75], А. В. Коржуев [88] и др.) направляющий исследование на выявление в структуре и содержании современных дидактических теорий общего, характеризующего образовательный процесс, и особенного, отражающего специфику образовательного процесса в военных учебных заведениях, а также специфику компетентностной образовательной парадигмы; структуризацию компонентов военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева на основе их внутренней обусловленности и взаимосвязи, а также причинно-следственной обусловленности компонентов его военно-дидактической концепции педагогическим, социально-педагогическим и военно-педагогическим опытом; *лично-деятельностный подход* (Л. С. Выготский [37], А. Н. Леонтьев [103], С. Л. Рубинштейн [174], В. И. Слободчиков [182] и др.) определяющий в исследовании периоды формирования педагогического опыта А. Е. Снесарева на основе преобладающих институтов (форм) осуществления различных видов

деятельности; *историко-логический подход* (В. И. Загвязинский [75], З. И. Равкин [171] и др.) выделяет периодизацию педагогического опыта А. Е. Снесарева, а также его генезис как источника формирования военно-дидактической концепции во взаимосвязи и обусловленности структурных компонентов, соотнесенных с современными дидактическими теориями; *герменевтический подход* (Г. Гадамер [39], В. Дильтей [53], М. Хайдеггер [231], В. Шлейермахер [241] и др.) предполагает воссоздание военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева на основе интерпретации его педагогического опыта в контексте современных дидактических теорий; *социально-педагогический подход* (Т. С. Просветова [160, 163], Л. В. Филоненко [227] и др.) ориентирует на социокультурную обусловленность содержания обучения, отражающуюся, во-первых, в его соответствии специфике общественно-государственной системы; во-вторых, в его ориентации на социокультурные, военно-профессиональные, личностные ценности; в-третьих, в его взаимосвязи с историко-культурным, научным (военно-научным), военно-техническим развитием; в-четвертых, в онтологической обусловленности интегративной целостности знаний, умений, навыков и их прикладной направленности; интегративного характера предметно-профессионального содержания учебников (связь с историей, политикой и экономикой государств, уровнем развития науки, техники, обеспечивающих целостное представление объектов военно-профессиональной деятельности); *аксиологический подход* (В. А. Сластенин [181], З. И. Равкин [171] и др.), раскрывает социокультурные и профессиональные ценности, обуславливающие отбор А. Е. Снесаревым содержания учебного материала и характеризующие его воспитательные возможности.

Теоретическая основа исследования: дидактические теории, обосновывающие структуру и содержание образовательного процесса в высшей (высшей военной) школе (О. Ю. Ефремов [31], О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк [45], А. В. Коржуев, В. А. Попков [87, 135], В. Г. Михайловский [31], П. И. Образцов, В. М. Косухин [117], В. М. Коровин [91], В. А. Ситаров, В. А. Сластенин [180], А. П. Шарухин [234]); теоретические исследования по проблеме современного вузовского учебника (С. Г. Антонова [5], А. А. Дорофеев

[64] и др.); психолого-педагогические исследования по проблемам профессионального образования (П. Я. Гальперин [170], Н. Ф. Талызина [219], Г. С. Трофимова [220] и др.); социально-педагогические исследования, характеризующие сущность социального воспитания, социально-педагогической деятельности (А. В. Мудрик [112], Т. С. Просветова [159] и др.); работы по методологии психолого-педагогического, историко-педагогического исследования (В. В. Краевский [92], Т. С. Просветова [160-163], З. И. Равкин [171] и др.).

Методы исследования: анализ, синтез, сравнение, сопоставление, систематизация, классификация, аналогия, идеографический метод, обобщение.

Хронологические рамки исследования отграничены выделенным объектом, определяющим начало практической педагогической деятельности А. Е. Снесарева, взаимосвязанной с его теоретико-методическим наследием – 1885 год и завершение – 1937 год.

Источниковедческая база исследования: Российский государственный военно-исторический архив, Российский государственный военный архив, Государственный архив Воронежской области, личный архив семьи Снесаревых; военная, педагогическая, военно-педагогическая периодика, теоретические работы исследуемого периода; авторские статьи, работы, учебники А. Е. Снесарева из фонда Российской государственной библиотеки.

Исследование осуществлялась в три этапа в период с 2015-2021 гг.

На первом этапе (2015-2016 гг.) – ознакомительном: изучались биография и военно-педагогическое наследие А. Е. Снесарева; научный потенциал источниковедческой базы исследования с последующей конкретизацией архивов и их фондов.

На втором этапе (2017-2019 гг.) – теоретико-поисковом: определялся замысел исследования; изучалась теоретико-методологическая, культурологическая, социально-педагогическая, историко-педагогическая, психологическая, социально-психологическая, педагогическая, военно-педагогическая, военно-профессиональная, учебно-методическая литература; научно-квалификационные работы; концептуальные и нормативные документы; материалы архивных фондов; проводился их сравнительно-сопоставительный

анализ; уточнялся замысел исследования и его методологические характеристики, а также понятийно-категориальный аппарат исследования; проводилась апробация результатов.

На третьем этапе (2020-2021 гг.) – концептуально-обобщающим: уточнялись методология, структура исследования; обобщались результаты; проводилась их апробация (публикации, выступления на заседаниях кафедры, конференциях, Круглых столах и т. д.); проводилось внедрение результатов в образовательный процесс ВУНЦ ВВС «ВВА» (г. Воронеж); в образовательный процесс кафедры военной акмеологии и кибернетики ВА РВСН имени Петра Великого (г. Москва); проводилось литературное оформление текста, приложений диссертации.

Научная новизна исследования:

охарактеризованы современные дидактические теории: методолого-дидактические (В. А. Коржуев, В. А. Попков), психолого-дидактические (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк; В. А. Ситаров, В. А. Сластенин), военно-дидактические (О. Ю. Ефремов; В. Г. Михайловский; П. И. Образцов, В. М. Косухин; В. М. Коровин, А. П. Шарухин), определяющие развитие дидактики (военной дидактики) как компонента и самостоятельной отрасли педагогической (военно-педагогической) науки, их структурно-содержательные характеристики, включающие общее (инвариант) – знание образовательного процесса, отражающего историко-педагогическую преемственность, практическую результативность и особенное знание (специфику) образовательного процесса, обусловленное современной компетентностной образовательной парадигмой (методолого-дидактические, психолого-дидактические, военно-дидактические) и видом образовательной организации (военно-дидактические), что позволило определить теоретическую основу исследования педагогического опыта А. Е. Снесарева как источника формирования его военно-дидактической концепции;

выделены периоды педагогического опыта А. Е. Снесарева как источника формирования его военно-дидактической концепции: первый период (1885-1888 гг.) – домашнего репетиторства, обусловленный влиянием его педагогической деятельности, как домашнего репетитора, с индивидуальной направленно-

стью и преобладающими формами (урок, разъяснительная беседа); второй период (1888-1914 гг.) – институциональный, дополнял педагогический опыт А. Е. Снесарева преподаванием и проектированием общеобразовательных и специальных учебных дисциплин в средних, средне-специальных и высших военно-учебных заведениях и обуславливался влиянием его научной, военно-профессиональной, научно-методической и социально-педагогической деятельности; третий период (1914-1917 гг.) – военный, в условиях Первой мировой войны, педагогический опыт А. Е. Снесарева основывался на боевой и военно-педагогической работе как составных частей его служебной (военно-профессиональной) деятельности. Четвертый период (1918–1937 гг.) – советский, был обусловлен реформированием и становлением советской педагогической (военно-педагогической) науки и практики на основе новой методологии (диалектического материализма); исследование педагогического опыта А. Е. Снесарева конкретизировало гносеологический закон (от опыта к научному обобщению) как логическую основу воссоздания его военно-дидактической концепции;

воссоздана целостная военно-дидактическая концепция А. Е. Снесарева, ее *структура* (цель, принципы, содержание, методы, формы, средства, функции), являющаяся логической основой, отражающей *сущность*, представленную внутренними и внешними связями: внутренние связи, определяют её целостность и устойчивость – взаимосвязь обучения, развития и воспитания как процессов, обусловленных структурно-содержательными компонентами с их взаимосвязью и взаимообусловленностью; системная целостность, интегративными свойствами которой являются цель – личностно-профессиональное развитие, функции – образовательная, развивающая, воспитательная, психологической подготовки, социально-педагогическая); внешние связи, отражают ее развитие – духовно-практическая основа как результат различных видов деятельности и опыта А. Е. Снесарева: педагогического, военно-педагогического, военно-профессионального, социально-педагогического, боевого, административно-управленческого, научно-исследовательского, его ценностей: социокультурных – православная вера, любовь к Отечеству, народу и культуре, государственность, традиционность; личностных – энциклопедизм, благочиние, сердечность,

гуманизм, трудолюбие, справедливость, целеустремленность, организованность, уважение традиций, коммуникабельность; военно-профессиональных – долг, честь, ответственность, наблюдательность, дисциплинированность, требовательность, отвага, терпеливость, упорство, выдержка, научное творчество; взаимосвязь с социокультурной средой, с практикой военно-профессиональной подготовки в мирное и военное время через цель и функции; *содержание*, представленное понятиями, закономерностями, идеями, концепциями, классификациями, группами т. д. структурных компонентов, характеризующих их свойства (зачем учить?, чему учить?, как учить?, кому учить?, где учить?, когда учить?), объёмом (уровень и цель военно-профессиональной подготовки); теоретико-методологическим, методическим и практикоориентированным потенциалом;

выявлен личностно-профессиональный потенциал учебника А. Е. Снесарева, как дидактического средства в его военно-дидактической концепции, включающий: *учебно-научный потенциал*, погружающий в профессию («информационная среда» военно-профессиональной деятельности); *функциональный потенциал* (образовательный, развивающий, воспитательный), ориентированный на высокий (творческий) уровень военно-профессиональной подготовки; *управленческо-организационный потенциал*, заключающийся во взаимосвязи глав и тем учебника с этапами образовательного процесса и личностными компонентами (целевой, потребностно-мотивационный, когнитивно-познавательный, поисково-исследовательский, субъектно-самостоятельный, результативно-рефлексивный), а также в онтологической обусловленности содержания (объекты военно-профессиональной деятельности) и ориентационной обусловленности содержания (умения и навыки военно-профессиональной деятельности); *регулятивный потенциал* (самообразование, самовоспитание, саморазвитие), определяющий поисково-деятельностную, исследовательскую направленность самостоятельной работы, развивающую потребностно-мотивационный компонент личности; мировоззренческую и ценностно-ориентационную направленность, обусловленную социокультурными и военно-профессиональными ценностями и формирующую убеждения, идеалы;

выделены его актуальные идеи для современного этапа развития военно-дидактической теории и практики в компетентностной образовательной парадигме (идея «открытого содержания» учебника, ориентирующая на активную поисково-познавательную, исследовательскую деятельность обучающихся, направленную на его расширение, дополнение, конкретизацию; идея взаимосвязи, взаимообусловленности структуры и содержания учебника, этапов образовательного процесса, структурных компонентов личности, определяющими направленность личностно-профессионального развития; идея формирования «военного мирозерцания» как необходимого личностного компонента военного человека, отражающего его убеждения; идея системного развития творческого мышления курсантов (слушателей) в образовательном процессе военных учебных заведений, как условие развития интуиции военного человека, необходимой для принятия решения в ситуации неопределенности; идея целенаправленного формирования высшей мыслительной ценности военного человека – здравого смысла как основы его самостоятельности в ситуации выбора).

Введены впервые в научный оборот документы о деятельности военных учебных заведений, в которых преподавал А. Е. Снесарев, характеризующие его педагогический опыт, военно-педагогическое наследие и представленные в ведомственных документах (приказы, проекты, положения), учебно-дидактических (планы, планы-проспекты, программы, учебники) и методических (планы занятий, доклады, выступления на совещаниях) материалах; переписке (письма), автобиографических материалах (дневниковые записи, материалы семейного архива Снесаревых).

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты, теоретические положения, полученные на основе разноаспектного фактического материала, дополняют и конкретизируют содержание разделов истории педагогики (военной педагогики) и образования (военного образования), дидактики (военной дидактики). Актуальные идеи, выявленные в исследовании, дополняют теорию и методику военно-профессионального образования, профессионально-ориентированного преподавания.

Практическая значимость исследования определяется онтологическим,

психолого-педагогическим, научно-методическим потенциалом актуальных идей историко-педагогического опыта и возможностью их применения в разработке программно-методического обеспечения военно-профессионального образования: учебников, учебных пособий, спецкурсов, спецсеминаров по дисциплинам военно-профессионального образования.

На защиту выносятся следующие положения:

Современные дидактические теории представлены в методолого-дидактических (В. А. Попков, А. В. Коржуев), психолого-дидактических (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк, В. А. Ситаров, В. А. Сластенин), военно-дидактических работах (О. Ю. Ефремов, В. Г. Михайловский, П. И. Образцов, В. М. Косухин, В. М. Коровин, А. П. Шарухин), включающих, как общие структурно-содержательные компоненты знания образовательного процесса (инвариант), отражающие историко-педагогическую преемственность и результативность, а также особенные (специфические) знания структурно-содержательных компонентов образовательного процесса, обусловленные современной компетентностной образовательной парадигмой (методолого-дидактические, психолого-дидактические, военно-дидактические), видом военных учебных заведений (военно-дидактические), что явилось теоретической основой исследования педагогического опыта А. Е. Снесарева.

Выделение периодов педагогического опыта А. Е. Снесарева, как источника формирования его военно-дидактической концепции, проводилось на основе критериев: педагогические знания, умения, навыки, обусловленные практической педагогической, военно-педагогической, социально-педагогической деятельностью и уровнем развития педагогической науки; личностные качества, отраженные в авторских научно-методических, учебно-методических работах. При этом педагогические знания включают: знание содержания обучения, обучающихся, личностные профессиональные знания; знание педагогического процесса. Педагогические умения и навыки предполагают: отбор, дидактическую организацию и передачу содержания обучения; взаимодействие с обучающимися с целью формирования опыта учебной деятельности для достижения педагогической цели; осуществление педагогической деятельности и личностно-профессиональное развитие; орга-

низацию воспитания и развития обучающихся в педагогическом процессе. Следовательно, педагогический опыт – это временной процесс педагогической практики, обусловленный ее институциональными формами, видами педагогической деятельности, личностно-профессиональными качествами и сопровождавшийся научно-методическими, учебно-методическими работами. Под «формированием военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева» мы будем понимать целенаправленный процесс достижения А. Е. Снесаревым военно-дидактической концептуальности в совокупности и логической обусловленности её структурно-содержательных компонентов как результата педагогического опыта.

Воссозданная военно-дидактическая концепция А. Е. Снесарева характеризуется: *структурой* (цель, принципы, содержание, методы, формы, средства, функции) как логической основой; *сущностью*, представленной внутренними и внешними связями: внутренние связи, определяют ее целостность и устойчивость – взаимосвязь обучения, развития и воспитания как процессов, обусловленных структурно-содержательными компонентами с их взаимосвязью и взаимообусловленностью; системную целостность, интегративными свойствами которой являются цель – личностно-профессиональное развитие, функции – образовательная, развивающая, воспитательная, психологической подготовки, социально-педагогическая; внешние связи, отражают ее развитие – духовно-практическая основа как результат различных видов деятельности и опыта А. Е. Снесарева: педагогического, военно-педагогического, военно-профессионального, социально-педагогического, боевого, административно-управленческого, научно-исследовательского, его ценностей: социокультурных – православная вера, любовь к Отечеству, народу и культуре, государственность, традиционность; личностных – энциклопедизм, благочиние, сердечность, гуманизм, трудолюбие, справедливость, целеустремленность, организованность, уважение традиций, коммуникабельность; военно-профессиональных – долг, честь, наблюдательность, дисциплинированность, требовательность, отвага, терпеливость, упорство, выдержка, научное творчество; взаимосвязь с социокультурной средой, с практикой военно-профессиональной подготовки в мирное и военное время через цель и функции; *содержанием* (понятия,

закономерности, идеи, концепции, классификации, группы и т. д.) ее структурных компонентов, характеризующим их свойства (зачем учить?, чему учить?, как учить?, кому учить?, где учить?, когда учить?), объем (уровень и цель военно-профессиональной подготовки), теоретико-методологический, методический и практикоориентированный потенциал.

Основным носителем содержания обучения и дидактическим средством в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева являлся учебник, включающий: учебно-научный потенциал, создающий «информационную среду» военно-профессиональной деятельности (погружение в профессию); функциональный потенциал (образовательный, развивающий, воспитательный), ориентированный на высокий (творческий) уровень военно-профессиональной подготовки слушателей; управленческо-организационный потенциал, определяющий соответствие глав, тем учебника личностно-профессиональному развитию, опосредованному этапами образовательного процесса (потребностно-мотивационный; целевой; ценностно-ориентационный; когнитивно-познавательный, поисково-самостоятельный, творческо-результативный; рефлексивный) и обусловленностью: онтологической (объекты военно-профессиональной деятельности), ориентационной (умения и навыки военно-географической деятельности); регулятивный потенциал (самообразование, самовоспитание, саморазвитие), характеризующий поисково-деятельностную направленность самостоятельной работы, формирующую потребность в самообразовании; мировоззренческую и ценностно-ориентационную направленность личностно-профессионального развития на основе рефлексии. Актуальными идеями, значимыми для современного этапа развития военно-дидактической теории и практики являются: идея «открытого содержания» учебника, определяющая активную поисково-познавательную, исследовательскую деятельность обучающихся, направленную на его расширение, дополнение, конкретизацию; идея взаимосвязи, взаимообусловленности структуры и содержания учебника, этапов образовательного процесса, структурных компонентов личности, определяющими направленность личностно-профессионального развития; идея формирования «военного мирозерцания»

как необходимого личностного компонента военного человека, определяющего его убеждения; идея системного развития творческого мышления курсантов (слушателей) в образовательном процессе военных учебных заведений, как условие развития интуиции военного человека, необходимой для принятия решения в ситуации неопределенности; идея целенаправленного формирования высшей мыслительной ценности военного человека – здравого смысла, определяющего его самостоятельность в ситуации выбора.

Достоверность научных результатов и выводов определяется обоснованностью методологических характеристик исследования, основных положений и выводов как результатов, проведенного исследования, а также их непротиворечивостью; широкой источниковедческой базой исследования, определившей фактический материал исследования как необходимый и достаточный для решения поставленной научной задачи; совокупностью методологических подходов, направивших исследование на выявление актуальных аспектов историко-педагогического опыта для развития военно-дидактической теории, методики и практики на современном этапе; соответствием методов исследования его цели и задачам.

Апробация, внедрение и реализация результатов исследования определялись его этапами. Научный дискурс, проведенного исследования, представлен публикациями (научные статьи, монографии, учебные пособия). Результаты, основные положения исследования обсуждались на научно-практических конференциях – международных: «Актуальные проблемы вооружённой борьбы войск (Коллективных сил) Организации Договора о коллективной безопасности в воздушно-космической сфере» (Воронеж, 2016); «Профессиональное образование: современная теория и инновационная практика» (Казань, 2018); «Междисциплинарный научный форум» (Москва, 2020); «Динамика развития системы военного образования» (Омск, 2021); всероссийских: «Инновационные технологии в образовательном процессе» (Краснодар, 2017); Митрофановские церковно-исторические чтения «Нравственные ценности и будущее человечества» (Воронеж, 2018); межвузовских: «Молодежные чтения памяти Ю. А. Гагарина» (Воронеж, 2016,

2017); Круглых столах ВУНЦ ВВС «ВВА» – «Военно-педагогическое наследие А. Е. Снесарева» (Воронеж, 18 мая 2016 г.); «Военно-педагогическая деятельность и психолого-педагогические взгляды А. Е. Снесарева» (28 апреля 2021 г.); научно-исследовательских работах III категории ВУНЦ ВВС «ВВА» – «Земляк», НГР 1611358, ВУНЦ ВВС «ВВА», заключительный отчет 20.12.2018; «СНЕСАРЕВ 2020», НГР 1612229, ВУНЦ ВВС «ВВА», заключительный отчет 20.07.2021.

Результаты диссертационного исследования реализованы в образовательном процессе 215 кафедры военно-политической работы в войсках (силах) ВУНЦ ВВС «ВВА» (г. Воронеж) с курсантами по дисциплине «Психология и педагогика», с адъюнктами по дисциплине «Методика и техники профессионально-ориентированного преподавания»; со слушателями программы дополнительного профессионального образования по дисциплине «Психология и педагогика высшей военной школы»; в образовательном процессе кафедры военной акмеологии и кибернетики ВА РВСН имени Петра Великого (г. Москва); в учебно-методическом пособии «Военно-педагогический опыт А. Е. Снесарева: вчера, сегодня, завтра» для работы в подразделениях по военно-политической работе.

Структура диссертации включает введение, две главы, заключение, список использованных источников и литературы (246 наименований), приложения (46 с.).

Глава 1. Теоретико-праксеологические аспекты военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева

1.1 Современная дидактическая теория: методолого-дидактические, психолого-дидактические, военно-дидактические аспекты

Современная дидактическая теория представлена методолого-дидактическими (В. А. Попков, А. В. Коржуев [87, 135]), психолого-дидактическими (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк [45], В. А. Ситаров, В. А. Слостенин [180]), военно-дидактическими работами (О. Ю. Ефремов [31], В. Г. Михайловский [28], П. И. Образцов, В. М. Косухин [117], В. М. Коровин [91], А. П. Шарухин [234]).

Задачей параграфа явились характеристики современных дидактических теорий, на основе структурно-содержательного анализа общего (педагогического), характеризующего образовательный процесс в целом, и особенного (военно-педагогического), отражающего специфику образовательного процесса в военно-учебных заведениях.

Методологическую основу составили: системный, парадигмальный и сущностный подходы. Системный подход (Л. Бертаманфи [18], В. Г. Афанасьев [6], И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин [174], Э. С. Маркарян [106], В. П. Кузьмин [95] и др.) позволил в ходе исследования методолого-дидактических [87, 135], психолого-дидактических [45, 180], военно-дидактических [28, 31, 117, 234] аспектов современных дидактических теорий рассмотреть их как системы: выделить структурные компоненты (цели, задачи, принципы, содержание, методы, формы, средства, функции), раскрыть их содержание; интегративные свойства (цель), а также взаимодействие со средой (функции).

Наряду с системным подходом в исследовании применялся и парадигмальный подход (Т. Кун [97], М. В. Богуславский [20], Г. Б. Корнетов [90]

и др.), раскрывающий способ организации знания. Данный подход позволил выделить современные дидактические парадигмы и их дифференциацию на методолого-дидактические [87, 135], психолого-дидактические [45, 180], военно-дидактические [28, 31, 117, 234] как предметную основу анализа.

Возможности системного и парадигмального подходов были дополнены сущностным подходом (В. И. Загвязинский [75], В. А. Попков, А. В. Коржуев [135] и др.) «ориентирующим на внутренние, глубинные особенности и связи изучаемых объектов, явлений и их компонентов, а также на различные связи между описывающими их законами, понятиями и категориями» [цит. по 160, с. 38-39]. Сущностный подход направил исследование на выявление в структуре и содержании современных дидактических теорий общего, характеризующего образовательный процесс, и особенного, отражающего специфику образовательного процесса в военных учебных заведениях.

Для решения поставленной задачи применялись методы анализа, синтеза, аналогии, сравнения, сопоставления, систематизации, обобщения.

Основными категориями и понятиями параграфа являются: теория, концепция, дидактическая теория, дидактическая концепция, военно-дидактическая теория и военно-дидактическая концепция.

Теоретические знания как структурный элемент науки являются ведущей формой познания мира, законов развития и функционирования, выявляющие существенные стороны явлений и процессов природы, общества и человека. Разработкой понятия «теория» в отеческой науке занимались И. Д. Андреев [4], И. Г. Безуглов, А. И. Безуглов, В. В. Лебединский [15], В. А. Попков, А. В. Коржуев [87, 135], П. В. Копнин [86], А. М. Новиков, Д. А. Новиков [114], Г. И. Рузавин [175], В. С. Швырёв [236, 237] и др.

И. Г. Безуглов, А. И. Безуглов, В. В. Лебединский [15] утверждают, что теория есть результат мыслительной деятельности, проходящей два этапа: на первом этапе как форма и процесс познания, на втором этапе – процесс создания единой концептуальной системы гипотез, понятий, закономерностей, законов в единую систему научного знания. В. С. Швырёв [236, 237] выделяет четыре компонента

теории: факты (эмпирический базис), теоретическая основа (описание объекта), логика (правила доказательства и выводов), знания (обоснованные утверждения).

В работе П. В. Копнина [86] структура теории представлена как совокупность компонентов, основными из которых являются: ведущая идея, законы, понятия, научные факты, суждения, формализованные символы. Г. И. Рузавин [175] определяет теорию как комплекс взаимосвязанных научных проблем, для которых предложено определенное решение в виде формулировок закономерностей, принципов и тенденций; характеристик моделей, процессов или обоснования совокупности условий, средств и факторов, обеспечивающих эффективное формирование тех или иных личностных качеств человека определенного возраста. О. Ю. Ефремов [31] определяет теорию, в определенной отрасли знаний, как систему идей, законов, принципов, концепций, понятий, категорий, описывающих и объясняющих целостное явление или/и совокупность элементов, функций.

А. М. Новиков, Д. А. Новиков [114], выделяют два типа теорий: научные теории, основанные на математических моделях и доказательствах; описательные теории, характеризующиеся качеством и отсутствием логического доказательства ввиду ограниченности количественного описания явления (процесса). Педагогические теории, по их мнению, относятся к описательным, представляющим комплекс идей, представлений, взглядов, систему принципов, направленных на объяснение определенного явления. В данном контексте теория есть синоним концепции, следовательно их логическая структура одинакова.

Е. В. Бондаревская и С. В. Кульневич [22] особенностью концепции определяют общий замысел, ведущую идею, обусловленных типом, спецификой объекта, а также особенностями мыслительной деятельности автора.

Л. В. Дмитриева [54] критерием классификации концепции определяет степень общности: концепции высокой степени общности (научные парадигмы), как система теорий, образуют принципы мира и деятельности в культурно-исторические периоды; концепции второго рода (прототеории) включают теоретический потенциал; концепции третьего рода (источник практики),

представляют основную идею, задающую горизонт практики и обобщенное видение должного. По мнению Л. В. Дмитриевой [54], к концепциям третьего уровня относятся педагогические, представляющие наибольшую значимость в современном контексте образования.

В понимании Е. С. Рапацевича, современные концепции обучения есть «совокупность обобщенных положений или система взглядов на понимание сущности, содержания, методики и организации учебного процесса, а также особенностей деятельности, обучающихся и обучаемых в ходе его осуществления» [215, с. 345]. В. А. Коржуев, А. В. Попков дают определение концепции в педагогике — это «основополагающий замысел, идея педагогической теории, указывающая способ построения системы средств обучения и воспитания на основе целостного понимания сущности этих процессов. Она и представляет стратегию педагогической деятельности, определяя разработку соответствующих теорий» [87, с.133]. В. Г. Михайловский [28] сущность концепции характеризует как системную основу (взгляды, замысел), задающую стратегию действий. В. А. Сластенин [181] выделяет роль ведущей идеи, фундаментального замысла, определяющих в концепции системное основание взглядов, объясняющих явления и процессы.

Основываясь на сущностной трактовке категорий «теория» и «концепция», разделяемой большинством исследователей (Г. И. Рузавин [185], А. М. Новиков, Д. А. Новиков [114], В. С. Швырёв [236, 237] и др.), под дидактической теорией мы будем понимать систему научного знания, дающего целостное представление о закономерностях и связях образовательного процесса в образовательных организациях. По аналогии под военно-дидактической теорией мы будем понимать систему научного знания, дающего целостное представление о закономерностях и связях образовательного процесса в военных образовательных учреждениях.

Разделяя точку зрения Л. В. Дмитриевой [54], Е. С. Рапацевича [215] и др. под дидактической концепцией в нашем исследовании понимается, совокупность обобщенных положений, система взглядов на понимание сущности, содержания,

методики организации образовательного процесса, а также деятельности его субъектов. Военно-дидактическая концепция, в нашем понимании – это совокупность обобщенных положений о сущности, содержании, специфике образовательного процесса и деятельности его субъектов в военных образовательных учреждениях.

При проведении анализа методолого-дидактических (В. А. Попков, А. В. Коржуев) [87, 135], психолого-дидактических (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк, В. А. Ситаров, В. А. Слостёнин) [45] [180], военно-дидактических теорий (О. Ю. Ефремов [31], В. Г. Михайловский [28], П. И. Образцов, В. М. Косухин [117], В. М. Коровин [91], А. П. Шарухин [234]) на основе системного подхода мы исходили из того, что структурными компонентами дидактической теории являются: цель, задачи, принципы, содержание, методы, формы, средства, функции образовательного процесса.

В методолого-дидактической теории В. А. Попкова А. В. Коржуева [87, 135] основная цель образования рассматривается как развитие личности, формирование ее способности к активной деятельности и творческому профессиональному труду. «Одной из основных целей профессионального образования является создание условий для овладения профессиональной деятельностью, получения квалификации или в необходимых случаях – переквалификации для включения человека в общественно полезный труд в соответствии с его интересами и способностями» [135, с. 25]. Задача дидактической теории состоит в описании и объяснении процесса обучения и условий его реализации, разработке более совершенной организации процесса обучения, новых обучающих систем и новых технологий обучения.

Принципы обучения авторы дифференцируют на общие принципы формирования содержания (соответствия содержания образования потребностям общественного развития, единства содержательной и процессуальной стороны обучения, единства предметного содержания и способов усвоения обучающимися этого содержания; принцип структурного единства содержания образования на различных его уровнях), дидактические (научности, систематичности и

последовательности, системности, межпредметных связей, связи обучения с жизнью, политехнизма и профессиональной направленности, наглядности, доступности, принцип индивидуального и дифференцированного подхода, создания положительного отношения к учению и мотивации) и частнометодические принципы, определяющие специфику изучаемого учебного предмета.

По мнению В. А. Попкова, А. В. Коржуева [87, 135], содержание образования на современном этапе фрагментарно (учебное знание, методы изучения и усвоения) и безотносительно к формам организации учебной деятельности. Процесс отбора содержания образования состоит из блока источников (социальный опыт, знания о процессе обучения, знания о процессе усвоения), формирующего блок факторов (цель обучения, познавательные возможности обучающихся, способности, интересы) и блок принципов (общие, дидактические и частнометодические). Блок принципов, в свою очередь, определяет блок критериев (дидактических, частнометодических оценок), определяющих качество содержания образования, соответствующего современному научному уровню, представлению об общенаучных методах познания и его закономерностях. Блок факторов и блок критериев напрямую влияют на содержание учебного предмета. Методы обучения авторы дифференцируют на методы преподавания, основой которых являются эвристические методы (инверсии, эмпатии, мозгового штурма, синектики и т. д.) и методы учебной работы, в системе лекционно-семинарской формы обучения, основанные на традиционных методах обучения. Вместе с тем авторы отмечают возрастание роли активных методов обучения, основанных на включение в учебную деятельность научного поиска, самостоятельной работы: «переход от школы воспроизведения к школе понимания, школе мышления» [135, с. 82].

К формам учебной работы в вузе В. А. Попков, А. В. Коржуев [135], относят лекции и различные самостоятельные занятия обучающихся (семинарские, лабораторно-практические, групповые занятия и другие формы учебных занятий). По мнению авторов, они остаются главными составляющими учебной работы в высшей школе. На современном этапе развития дидактики лекция является: «формой совместного думания вслух лектора и студентов, и призвана пробуждать у последних

вкус к знанию, к соприкосновению с реальностью. Лекция должна инициировать вопросы и желание найти ответы на них – в книгах, в беседах с компетентными людьми, в наблюдениях, раздумьях и экспериментах; наконец, она должна развивать пытливость, учить отыскивать нужную информацию» [135, с. 83].

Характеризуя средства обучения, В. А. Попков, А. В. Коржуев отмечают глобальную компьютеризацию и технологизацию процесса обучения, позволяющих преподавателю представить обучающимся условия модельного описания изучаемого явления (объекта). К традиционным средствам авторы относят учебники и учебно-методические пособия, которые должны соответствовать критериям содержательной насыщенности и содержательной корректности учебной информации (использование специальной терминологии, стиль изложения учебного материала, соответствующий учебному изданию и включающий четкие определения, необходимые разъяснения, иллюстрации, рисунки, графики, диаграммы).

Общие функции обучения в методолого-дидактической теории В. А. Попкова, А. В. Коржуева [135] самостоятельно не рассматриваются, но раскрываются через цели, задачи, принципы, содержание, методы и формы обучения.

Психолого-дидактическая теория О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк [45], основывается на психолого-педагогической концепции педагогики индивидуальности, определяющей значимость условий, обеспечивающих развивающий характер процесса обучения, его личностную ориентацию. По их мнению, цель обучения, как системообразующий компонент учебного процесса, должна быть направлена на развитие индивидуальности (основных сфер психики человека) и определять выбор, согласование, установление связей последующих компонентов данного процесса в направлении их целостности, оптимальности и результативности. Социальная направленность цели обучения индивидуализируется педагогом. «Запланировать в целях обучения создание нового, не встречавшихся ранее ситуаций, где необходимо создавать условия, в которых бы они обнаруживали новые, заведомо не изучавшиеся знания, решали бы новые, незнакомые им задачи, обнаруживали бы способы деятельности,

которым их не обучали» [45, с. 118]. Процесс обучения, по мнению авторов, осуществляется на основании выявленных закономерностей и сформулированных на их основе принципов, характеризующих целостный педагогический процесс. О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк [45] выделяют три группы принципов: формирования предметных знаний, умений (научности, наглядности, прочности); эффективности педагогического процесса (активности и самостоятельности, оптимизации, сочетания коллективной и индивидуальной работы, единства образовательных, обучающих и развивающих функций); развития личности (целостности, проблемности, мотивации, профессиональной направленности, индивидуализации). «Все принципы связаны между собой и не могут применяться независимо один от другого» [45, с. 48].

Содержание образования О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк [45], включает знания, опыт репродуктивной и творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения и основывается на психологическом знании обучающихся (индивидуальные и возрастные особенности). Реализация содержания в процессе обучения осуществляется посредством методов и форм. Применение методов обучения в современной дидактике, по мнению авторов, вариативно и осуществляется в сочетаниях, определяющихся методикой преподавания конкретного предмета. Выбор методов зависит от целей, содержания образования, уровня учебных возможностей и других факторов. Методы придают определенный характер деятельности, активизируют психические процессы и состояния.

О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк [45] выделяют классификации методов обучения по различным основаниям (критериям): по наличию проблемности – обычной активности, полусамостоятельной активности, самостоятельной активности, творческой активности; по видам педагогической деятельности – изложения, организации самостоятельной учебной деятельности; по степени самостоятельности обучающихся – репродуктивные, продуктивные, частично-поисковые; по целям и функциям – организации, развития, образования, побуждения и контроля. Формы обучения авторы дифференцируют на общие

(коллективные, групповые, индивидуальные) и организации учебно-воспитательного процесса (урок, предметные и творческие кружки, научные общества, экскурсии).

Компонентом исследуемой психолого-дидактической теории являются дидактические средства, среди которых выделяются традиционные (аудио- и видеоучебные материалы, книги и др.) и информационные (мультимедиа, интернет), имеющих различный педагогический потенциал и обусловленных целями обучения, содержанием и психологическими особенностями обучающихся. О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк [45] отмечают, что в процессе обучения реализуются функции: обучения, воспитания и развития психологической сферы личности.

Психологическая основа дидактической теории В. А. Ситарова, В. А. Сластенин [180] определяет как организацию самого процесса, так и личностное развитие обучающихся. Цели обучения авторы дифференцируют на главную и основные. Главной целью обучения является «формирование разносторонне развитой личности, способной реализовать творческий потенциал в динамичных социально-экономических условиях, как в собственных жизненных интересах, так и в интересах общества (продолжение традиций, развитие науки, культуры, техники, укрепление исторической преемственности поколений)» [180, с. 27]. Основные цели направлены на овладение основами научных знаний; общую подготовку к практической деятельности; формирование научных убеждений. Для реализации данных целей авторы выделяют три группы задач: «Генеральная задача: приобщение подрастающего поколения к общечеловеческим ценностям посредством овладения наиболее значимыми достижениями человеческой цивилизации с целью приобретения прочных и истинных знаний об основных явлениях и закономерностях природы, общества и человека и их осознанной и активной реализации в собственной практической деятельности. Специфическая задача дидактики как теории обучения: определение объема и содержания научного знания, выявление онтологических основ процесса обучения; формирование технологического инструментария, ориентированного на

функции дидактики; выявление, создание оптимальных условий организации учебного процесса и их коррекция. Специфическая задача дидактики как технологии обучения: выявление дидактического конструкта процесса обучения, его познавательной (гносеологической) сущности; конструирование модели обучения в соответствии с ее структурными характеристиками» [180, с. 14].

Компонентом психолого-дидактической теории В. А. Ситарова, В. А. Сластенина [180] являются принципы: методологические, характеризующие стратегическую направленность образования; научные, определяющие его содержание и организацию; психологические, отражающие особенности его субъектов; собственно дидактические, определяющие его результативность. Авторы дифференцируют содержание образования (виды воспитания) и содержание обучения (научные знания, способы деятельности, отношения).

Наряду с целью, задачами, принципами, содержанием обучения В. А. Ситаров, В. А. Сластенин [180] выделяют классификацию методов по критерию их направленности на развитие личностных компонентов: формирования сознания; формирование опыта общественного поведения; стимулирования и мотивации деятельности и поведения; контроля эффективности.

Формы обучения в психолого-дидактической концепции В. А. Ситарова, В. А. Сластенина [180] дифференцируются на 3 группы: общие (индивидуальные, групповые, коллективные, парные, фронтальные), внешней (урок, игра, семинар, лекция, экскурсия, лабораторное занятие) и внутренней организации (вводное занятие, практическое занятие, комбинированная форма организации занятия). К современным средствам обучения авторы относят технические средства обучения: передачи информации, контроля, тренажерные, вспомогательные, комбинированные, информационно-дидактические.

В. А. Ситаров, В. А. Сластенин подчеркивают взаимосвязь функций обучения (образовательная, развивающая, воспитательная) и образования (человекообразующая, технологическая, гуманистическая).

Наряду с методолого-дидактической (В. А. Попков, А. В. Коржуев [87, 135]),

психолого-дидактическими (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк [45], В. А. Ситаров, В. А. Сластенин [180]) теориями на современном этапе выделяются военно-дидактические, специфической особенностью которых является служебная деятельность объектов (субъектов) образовательного процесса, отражающая реальную профессиональную деятельность, направленную на решение сложных задач (О. Ю. Ефремов [31], В. Г. Михайловский [28], П. И. Образцов, В. М. Косухин [117], В. М. Коровин [91], А. П. Шарухин [234]).

Военно-дидактическая теория О. Ю. Ефремова [31] рассматривается авторами компонентом военной педагогики, раскрывающей цель, задачи, принципы, содержание, методы, формы, средства, функции обучения военнослужащих. О. Ю. Ефремов [31] и его авторский коллектив, трактуют процесс обучения военнослужащих как «совместную целенаправленную, организованную, систематически осуществляемую, взаимосвязанную и взаимообусловленную деятельность обучающего (командира, начальника, преподавателя, воспитателя, инструктора) по формированию и развитию у обучающихся (военнослужащих, подчиненных) знаний, навыков, умений, а также качеств личности, необходимых для успешного выполнения военно-профессиональных обязанностей в соответствии с существующими требованиями» [31, с. 140].

Обучение военнослужащих, по мнению О. Ю. Ефремова [31], характеризуется спецификой, сопряженной с главной задачей – защитой Отечества и, в этой связи, процесс обучения является, по сути, социально-педагогическим. Цели обучения военнослужащих в данной теории дифференцируются на главные, направленные на военно-профессиональную подготовку, обеспечивающую качественное выполнение служебных функций; общие, предполагающие освоение специальности; предметно-специфические, отражающие цели и задачи предметного освоения; частные, обусловленные отношением обучающихся к отдельным разделам, темам, изучаемых дисциплин.

Компонентом военно-дидактической теории О. Ю. Ефремова [31] являются принципы обучения: социально-педагогические (социальной обусловленности,

связи обучения с жизнью, практической направленности); общедидактические (наглядности, доступности, последовательности, сознательности, активности и самостоятельности, систематичности, воспитывающего характера обучения); психологические, социально-психологические (развития познавательных сил военнослужащих; коллективизма и индивидуального подхода; рационального сочетания коллективных, групповых и индивидуальных форм и способов обучения; гуманного, развивающего характера обучения); профессионально-педагогические (обучение на высоком уровне трудности, комплексности, связь с военно-профессиональной деятельностью).

Под содержанием обучения О. Ю. Ефремов [31] и авторский коллектив понимают систему знаний, навыков и умений как результат обучения (службы), характеризующих соответствие уровня военно-профессиональной подготовки современным требованиям. Ими выделяются следующие методы обучения: методы устного изложения, обсуждения, показа, практическая работа, самостоятельная работа. Вместе с этим в особую группу выделяются методы активного обучения (военные игры, тренинги, инновационные методы). Формы в данной теории дифференцируются на общие, направленные на подготовку личного состава, на организацию обучающихся, по месту проведения и месту в учебном процессе; специфические, характеризующие особенность военно-профессиональной подготовки (имитационные, боевые стрельбы, пуски ракет, ведение разведки).

Под средствами обучения понимают специально созданные для проведения образовательного процесса устройства, оборудование, предметы (материальные и идеальные), дополняющие возможности преподавателя (вербальные и невербальные).

Основными функциями процесса обучения в военно-дидактической теории авторского коллектива [31] являются: образовательная, предполагающая формирование мировоззрения, основанного на научных знаниях; воспитательная, направленная на формирование профессионально-личностных качеств военнослужащего, воинского коллектива; развивающая, определяющая

формирование общенаучных и военно-профессиональных умений и навыков; психологическая, направленная на формирование психологической устойчивости и готовности к решению боевых, учебных и служебных задач; прогностическая, определяющая прогнозирование совершенствования процесса обучения.

В военно-дидактической теории авторского коллектива под руководством В. Г. Михайловского [28], цель обучения рассматривается ведущим звеном процесса обучения, ориентированным на максимальные возможности обучающихся, стимулирующие их познавательную деятельность. Функционально определяются образовательные, воспитательные, цели развития и психологической подготовки. Принципами обучения в высшей военной школе, по мнению авторов, являются: военно-профессиональная направленность, научность профессиональной подготовки и личностного развития специалиста; связь обучения с жизнью Вооруженных Сил, теории с практикой; сознательность, активность и творческая самостоятельность во взаимосвязи с самообразованием; оптимальное сочетание абстрактного и наглядного, основанного на знаниях и опыте обучающихся; систематичность, последовательность и комплексность; обучение на высоком, но посильном уровне; единство учебной и исследовательской деятельности обучающихся; прочность, мобильность, действенность военно-профессиональной подготовки; сочетание индивидуального и группового обучения на основе учета личностно-индивидуальных особенностей обучающихся; оптимальность и экономичность.

Основными компонентами содержания образования в данной военно-дидактической теории являются: система знаний об объективном мире и законах развития; совокупность умений и навыков их применения в повседневной и профессиональной деятельности; опыт творческой деятельности; система личностных убеждений и идеалов. Методы обучения дифференцируются авторами на две группы: овладение знаниями и закрепление знаний, овладение действиями. «Первая группа, в зависимости от степени активности обучающихся, может быть разделена на информационно-развивающие и проблемно-поисковые, вторая – на репродуктивные и творчески-воспроизводящие» [28, с.148].

Наряду с этим выделяются объяснительно-иллюстративные методы обучения: устные – рассказ, объяснение, лекция; печатные – учебник, учебное пособие, дополнительная литература; наглядные – плакаты, видео-, кино- и диафильмы, компьютерные слайды, натуральные объекты; практической деятельности – работа с приборами, аппаратурой, на вооружении и военной технике; репродуктивные (воспроизводящие) методы обучения: объяснения, демонстрации, наблюдения, упражнения; проблемно-ориентированные методы обучения: проблемное изложение, частично-поисковый или эвристический; исследовательский метод: самостоятельное формулирование проблемы и ее решение; метод самообразования: самостоятельная работа, по формированию умений и навыков – умения учиться. Авторами также выделяются активные методы обучения: неимитационные, реализуемые на традиционных видах занятий и имитационные, направленные на формирование навыков военно-профессиональной деятельности.

Внешнюю сторону организации учебного процесса отражают формы организации обучения «ограниченные временными рамками конструкции отдельных звеньев процесса обучения или совокупности внешних условий, в которых происходит обучение» [28, с.138]. Авторский коллектив В. Г. Михайловского [28] дифференцирует формы организации обучения на три группы: общие, внеслужебные и специальные.

К общим формам организации обучения относятся: учебно-плановые занятия, тренировки, боевые стрельбы и пуски ракет, учения; служебно-плановые (паркохозяйственные дни, регламентные работы); внеслужебные (общественно-технические и спортивные кружки, школы передового опыта, состязания, конкурсы, викторины). Специальными формами организации обучения являются учебно-боевое дежурство, наземная подготовка и полеты, морские походы, комплексное обучение.

В высшей военной школе средства обучения, по мнению авторов, способствуют активизации процесса обучения, а также аудиторной и внеаудиторной работе обучающихся. К ним относят: материальные и идеальные объекты, вербальные и

интерактивные возможности преподавателя, оборудование, информационные средства и программно-методические продукты. Современные средства обучения, по мнению авторов, «в отличие от печатных пособий, по новому организуют и направляют восприятие обучающихся, объективируют содержание; выполняют функции источника и меры учебной информации в их единстве; стимулируют познавательные интересы обучающихся; создают при определенных условиях повышенное эмоциональное отношение обучающихся к учебной работе; позволяют проводить контроль и самоконтроль знаний» [28, с.162].

В компоненте функций данной военно-дидактической теории, наряду с образовательной, определяющей усвоение обучающимися знаний и умений, развитие их умственных и творческих способностей; воспитательной, направленной на формирование военно-социального опыта; развивающей, предполагающей приобретение культурного уровня образованности; функцией психологической подготовки, направленной на формирование готовности и способности работы психики в условиях профессиональной деятельности; авторы выделяют возрастающее значение диагностической функции, позволяющей определить уровень эффективности процесса обучения; прогностической функции, направленной на предвидение развития педагогической реальности в процессе обучения и функции побуждения к самообразованию, по углублению профессиональных знаний.

В военно-дидактической теории П. И. Образцова и В. М. Косухина [117] главной целью процесса обучения является взаимосвязь обеспечения курсантов и слушателей знаниями, навыками и умениями с их личностным развитием. Достижение данной цели определяет решение задач, направленных на образование, воспитание, развитие, психологическую подготовку военнослужащих, обеспечивающих сознательное выполнение ими воинского долга в условиях мирного и военного времени. Авторы выделяют принципы обучения, аналогичные рассмотренным военно-дидактическим концепциям.

Содержание обучения рассматривается авторами данной военно-дидактической теории социальным заказом и определяется как «специально

отобранная и признанная государством система знаний, умений и навыков, необходимых будущему военному специалисту для эффективного, экономически и экологически целесообразного, творческого, общественно-полезного осуществления профессиональной деятельности» [117, с. 33].

По мнению авторов, выбор методов обучения соотносится с общей целью военно-профессиональной подготовки военнослужащих; спецификой методики обучения; содержанием и временем конкретного занятия; уровнем готовности обучающихся; материально-технической оснащённостью; уровнем личных качеств военного преподавателя. К основным методам обучения авторы относят: лекцию как ведущий метод изложения учебного материала; семинар как метод обсуждения учебного материала; метод организации практических занятий; игровые методы; метод самостоятельной работы.

Формы обучения П. И. Образцов и В. М. Косухин [117] классифицируют по месту проведения – аудиторные и самостоятельная работа; по количественному охвату обучающихся – индивидуальные, индивидуально-групповые, коллективные; временному режиму исполнения – учебные занятия, самостоятельная подготовка. Наряду с этим, авторы, разделяя позицию О. Ю. Ефремова [31], так же выделяют общие, специфические и внеслужебные формы обучения.

Классификация средств обучения в военно-дидактической теории П. И. Образцова и В. М. Косухина [117] включает: материальные средства – источники информации, идеальные средства – инструменты освоения учебного материала. Обучение в высшей военной школе, по мнению авторов, выполняет образовательную, воспитательную и развивающую функции, содержание которых аналогично военно-дидактической теории О. Ю. Ефремова [31], В. Г. Михайловского [28]. По мнению авторов, базовой, системообразующей функцией, определяющей взаимосвязь между ними, является образовательная.

В военно-дидактической теории В. М. Коровина [91] выделяется общая и главная цель, заключающаяся в «передаче курсантам совокупности знаний, умений и навыков, развития умственных способностей обучающихся», а также

частные цели «по обеспечению глубокого усвоения курсантами конкретной суммы знаний, умений и навыков» [91, с. 7]. Задачи обучения автор соотносит с познавательной сферой целей образования: знание фактов и умение их выделять, интерпретировать, обобщать; понимание фактов, явлений, процессов и умение их экстраполяции; использование знаний в практике; общенаучные умения (анализ, синтез, сравнение, классификация и т. д.); оценка фактов с учетом цели, критериев. Функциональное действие цели обучения, по мнению В. М. Коровина, заключается в мобилизации творческих сил преподавателя, эффективности его взаимодействия с курсантами, стимулировании познавательной деятельности курсантов, обусловленности отбора методов и форм учебной работы. Автор подчеркивает, что особенность военного образования, заключающаяся в «многоплановости сфер деятельности военного специалиста», проявляется и в цели учебно-воспитательного процесса, отражающей функциональное предназначение военного специалиста: организационно-управленческая, техническая, коммуникативная, исследовательская.

Принципы обучения автор определяет как «основные руководящие положения, отражающие дидактические закономерности» [там же с. 18-29]. «Единая система принципов» в данной военно-дидактической теории включает: принципы научности, доступности в обучении, сознательности и активного участия курсантов в процессе обучения, систематичности, прочности, оперативности знаний обучающихся, связь теории с практикой, научности, обучение на высоком уровне сложности, быстрого движения вперед, основанного на опережающей роли теоретических знаний и крупноблочном изучении теоретического материала; оптимизации. Выделяя систему принципов, В. М. Коровин [91] подчеркивает, что они относятся «исключительно» к процессу обучения, то есть отражают дидактические закономерности и отвечают на вопрос «почему следует учить так».

Содержание обучения рассматривается автором как структурный элемент учебного процесса, определяющего педагогическое взаимодействие: преподавателя «как объект передачи информации» и обучающегося как «предмет

познания», «средство развития умственных сил», «источник формирования умений и навыков» [91, с. 8]. Методы обучения представлены В. М. Коровиным в контексте существующих педагогических классификаций (Ю. К. Бабанского, В. П. Беспалько, Б. Т. Лихачева, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, И. С. Якиманской), являющихся компонентом педагогического знания. Результатом проведенного анализа является классификация методов обучения В. М. Коровина, основанием которой выделен источник информации: методы, основанные на наблюдении: демонстрация, метод оценки предметов, явлений и процессов; группа словесных методов: лекция, беседа, дискуссия; теоретические, научно-практические конференции; консультации; группа методов, основанных на практической деятельности: методы лабораторных и практических занятий; группа методов, стимулирующих познавательную активность курсантов: дидактические игры, методы программированного и проблемного обучения, метод опорных сигналов; группа методов самостоятельной работы: работа над книгой, работа по образцу, реконструктивно-вариативный и частично-поисковый методы.

Формы обучения, по мнению В. М. Коровина [91], характеризуют организационную сторону учебной работы: «каким образом должна быть организована эта работа» [91, с. 26]. По количеству обучающихся автор выделяет индивидуальные (выполнение задания индивидуально при непосредственной или косвенной помощи преподавателя; репетиторство или обучение курсантов второго и последующих курсов по индивидуальному плану; выполнение отчетности по специализации), коллективные (работа курсантов учебной группы под руководством преподавателя), групповые (работа микрогрупп в составе учебной группы над решением общей задачи или решение каждой группой отдельной задачи)) формы организации работы. Данные формы применительно к месту работы делятся на аудиторные (теоретические, практические, тренировочные) и внеаудиторные (полевые занятия, тактические, тактико-специальные занятия, проводимые на местности и на военной технике, экскурсии, войсковая стажировка, практика и т. д.). По времени автором выделяются плановые (в учебное время под руководством преподавателя) и внеплановые как в аудиториях

(факультативные занятия, работа в военно-научных кружках, тренажи и т. д.), так и вне аудиторий (экскурсии, научно-технические конференции, самостоятельная работа, формирование у курсантов командно-методических навыков и навыков воспитательной работы в процессе повседневной деятельности военно вуза). В. М. Коровин выделяет традиционные для высшей школы формы (занятия по изложению преподавателем нового материала, занятия по закреплению изучаемого материала и выработке практических умений и навыков, занятия по проверке и оценке знаний курсантов, комбинированные занятия, индивидуальная работа с обучающимися) и активные формы обучения, обеспечивающиеся проблемным характером учебного материала. Наряду с этим автор выделяет мотивационные занятия, которые «должны начинаться с момента поступления курсантов в вуз и продолжаться в течение всего периода обучения» [91, с. 35]. К данным формам относятся: занятия в рамках общевоинской подготовки курсантов, поступивших в вуз; тематические занятия, проводимые перед началом изучения новой дисциплины или группы дисциплин; отдельные занятия по учебным дисциплинам. Функции обучения в военно-дидактической теории В. М. Коровина [91] целостно не выделяются, а определяются в контексте форм обучения (обучающе-образовательная, воспитательная, психологическая, развивающая, интегрирующе-дифференцирующая, систематизирующая и структурирующая, стимулирующая).

В военно-дидактической теории А. П. Шарухина [234], выделяются такие её компоненты как цель, задачи, закономерности, принципы, содержание, методы обучения, формы обучения, условия обучения, а также педагогическая и учебная деятельность. По мнению автора, цель обучения достигается уровнем военно-профессионального мастерства преподавателя, формированием и развитием мотивации обучающихся к дальнейшему личностно-профессиональному росту, проявлению индивидуальности. Основными задачами военной дидактики А. П. Шарухин [234] определяет: разработку методологии военной дидактики; обоснование цели и задач обучения для различных категорий обучающихся; выявление закономерностей обучения, принципов и правил деятельности

преподавателей и обучающихся; проектирование содержания, форм, методов и технологий, средств обучения; обобщение передового опыта обучения. В данной теории выделяются закономерности двух видов: функционирования военно-дидактических систем и их развития (фундаментализация, гуманитаризация, индивидуализация, интенсификация). Закономерности, по мнению автора, обуславливают реализацию дидактических принципов: целостности; целенаправленности (учить тому, что необходимо в служебной и боевой деятельности); соответствии содержания целям, задачам военно-профессиональной подготовки и рекомендациям науки; гуманитарного подхода; сознательности; активности и самостоятельности; индивидуального и дифференцированного подхода; обучения на высоком уровне трудности; непрерывности обучения (обучение в течение всей службы); достижения прочных результатов; обеспечения высокой культуры педагогической деятельности; оптимального выбора организационных форм, методов и технологий обучения; создания профессионально направленной учебной среды; фундаментализации обучения. Содержание обучения, по мнению автора, включает: а) переработанное научное знание, применяющееся в процессе обучения; б) формирующийся в данном процессе потенциальный опыт и проявляющийся в чувствах, творческой деятельности. При этом теоретическим компонентом содержания обучения выступает военный опыт. Методы обучения автор классифицирует по основаниям: задачно-целевому предназначению; способу взаимосвязи обучающего и обучающихся; технологиям взаимодействия обучающихся и обучающихся в учебном процессе; средствам обучения в данном процессе. Автор выделяет: объяснительно-репродуктивный, проблемный, эвристический и исследовательский методы обучения, основывающиеся на «знаниевой», смешанной и гуманистической парадигмах.

А. П. Шарухин [234] выделяет четыре вида форм обучения: фронтальные, использующиеся, как правило, при проведении теоретических занятий; групповые, характеризующиеся теоретической и практической направленностью; индивидуальные, отличающиеся комбинированным характером консультирования

и выполнения практических заданий; контрольные занятия, контрольные работы, занятия текущего и итогового контроля. При этом выбор форм обучения определяется, во-первых, соответствием направленности военно-профессиональной подготовки поставленным целям, применяемым методам и средствам, мастерству обучающихся; во-вторых, системным планированием.

Технические средства обучения, автор классифицирует по функциональным признакам (передающие информацию, контролирующие усвоение информации и др.); по основам устройства (использование механики, оптики, звукотехники и др.); по возможностям количественного допуска (индивидуальное, групповое, поточное); по использованию логики линейных или разветвленных программ (отсутствие/наличие обратной связи); по направленности воздействия на органы чувств (визуальные, аудиальные и др.).

Автор также выделяет компонентами военно-дидактической системы: педагогическую деятельность (деятельность преподавателя); учебную деятельность (деятельность обучающегося); условия применения технических средств обучения, направленные на развитие мышления, а также качества и эффективности обучения, в целом; применение информационных технологий в учебном процессе; качество обучения военнослужащих. По его мнению, образовательный процесс осуществляется через обучающую, воспитательную и развивающую функцию, формирующие теоретические и практические знания обучающихся.

Таким образом, анализ современных дидактических теорий, дифференцированных на методолого-дидактические, психолого-дидактические и военно-дидактические позволил выявить в их структуре и содержании общее, характеризующее образовательный процесс в целом, и особенное, отражающее специфику современной образовательной парадигмы, а также образовательного процесса военно-образовательных учреждений.

Общими структурными компонентами современных дидактических теорий, характеризующими систему научного знания об образовательном процессе, являются: цель, задачи, принципы, содержание, методы, формы, средства и

функции. Особенности в структурных компонентах определяют: в методолого-дидактической теории (В. А. Попкова, А. В. Коржуева [87, 135]) – онтологическая основа, включающая движущие силы развития образовательного процесса как разрешение существующих противоречий; антропологическая основа, выделяющая приоритетную направленность содержания образования на личностное развитие; методология творчества как организационно-педагогическая основа образовательного процесса; в психолого-дидактических теориях: О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк [45] – условия, обеспечивающие развивающий характер процесса обучения и его личностно-индивидуальную ориентацию; В. А. Ситарова, В. А. Сластенина [180] – психологическая основа как «проводник» обращения культуры общества к личности и как условие целостного личностного развития; в военно-дидактических теориях: В. М. Коровина [91] – функции форм обучения; А. П. Шарухина [234] – учебная деятельность обучающихся как субъектов познания; педагогическая деятельность офицера как управления учебно-познавательной активностью обучающихся; педагогические условия применения технических средств обучения, направленные на развитие образного, творческого мышления обучающихся и, в целом, качества и эффективности обучения; применение информационных технологий в учебном процессе; качество обучения военнослужащих, ориентированное на уровни (оптимальный, достаточный, ненормативный) и виды оценки (целостная, аспектная); В. Г. Михайловского [28] – направления развития дидактики, включающие: современные концепции образования и обучения; военную акмеологию; военную риторику; современные информационные технологии

Общими содержательными признаками в компоненте цели современных дидактических теорий [28, 31, 45, 87, 135, 180, 117, 234] является личностное развитие, учитывающее индивидуальность обучающихся, а также профессиональная направленность.

Особенными содержательными признаками в компоненте цели в методолого-дидактической теории [87, 135] является переквалификация в соответствии с

интересами и способностями человека в освоении способов деятельности и средств её осуществления; в методолого-дидактической [87, 135], психолого-дидактической [180], военно-дидактической теории [28, 31, 117, 234] – социально-педагогический контекст: в методолого-дидактической [145] и психолого-дидактической [180] – реализация личностного потенциала, как в собственных жизненных интересах, так и в интересах общества; в военно-дидактической [28, 31, 91, 117, 234] – профессиональная подготовка, профессиональный рост, профессиональное мастерство, психологическая подготовка, обеспечивающие выполнение обязанностей, сопряженных с защитой Отечества

Общими содержательными признаками задач обучения современных дидактических теорий [45, 135, 180, 31, 28, 117, 234] являются: приобщение подрастающего поколения к общекультурным ценностям, воспитание личности. Особенными содержательными признаками компонента задач обучения выступают в методолого-дидактической теории [87, 135]: условия формирования личностно-профессионального (субъектного) опыта обучающихся; в психолого-дидактической теории [180]: всестороннее духовное и соматическое личностное развитие, формирование навыков самообразования и самореализации, развитие межкультурной культуры отношений; в военно-дидактической теории [28, 31, 117, 234]: военно-профессиональная подготовка военнослужащих, сознательно выполняющих воинский долг в мирное и военное время; психологическая подготовка (эмоционально-волевая устойчивость); в военно-дидактической теории [91] – связь задач с познавательной сферой образования.

Общие содержательные признаки в компоненте принципов обучения современных дидактических теорий [45, 135, 180, 31, 28, 117, 234] можно дифференцировать на четыре группы: методологические, отражающие направленность развития образования; общедидактические, определяющие содержания образования и организацию образовательного процесса; психологические, социально-психологические, характеризующие личностно-профессиональное развитие индивидуальных и коллективных субъектов; профессионально-педагогические, определяющие специфику обучения в высшей

(высшей военной) школе.

Особенными содержательными признаками в компоненте принципов обучения в методолого-дидактической теории [87, 135] являются общенаучные: детерминизма, соответствия, симметрии, дополнительности; в военно-дидактической теории [28, 31, 117, 234] – социально-педагогические: социальная обусловленность обучения; соответствие содержания и организации обучения тенденциям современного развития военной науки и техники; связь с практикой Вооруженных Сил; практическая направленность обучения; непрерывность обучения; обеспечение высокой культуры педагогической деятельности, создание профессионально-направленной учебной среды; дидактические: творческая самостоятельность при опоре на самообразование, единство учебной и исследовательской деятельности; оптимальное сочетание абстрактного и наглядного, основанного на знаниях и опыте обучающихся; гуманитарного подхода; единства обучения и воспитания; в военно-дидактической теории [91] – совокупность научных и дидактических принципов, составляющих единую систему и относящихся к процессу обучения.

Общими содержательными признаками в компоненте содержания обучения дидактических теорий [45, 135, 180, 31, 28, 117, 234] являются: система научных знаний, способов деятельности и отношений. Особенности содержательными признаками в компоненте содержания обучения: в методолого-дидактической теории [87, 135] – опыт творческой деятельности, а также опыт эмоционально-ценностного отношения (рефлексия); в психолого-дидактической теории [180] – социальный опыт, включающий знания, опыт воспроизводства и творческой деятельности; в военно-дидактических теориях [28, 234] – социально-педагогическая (общественно-полезная, экологическая, экономическая и др.) направленность знаний, умений, навыков; система мировоззренческих и поведенческих качеств личности; военный опыт как теоретический компонент содержания обучения; потенциальный опыт, формирующийся в ходе занятий и проявляющийся в творческой деятельности; в военно-дидактической теории [91] – основы информации как объект передачи преподавателем и предмет познания,

средство развития, источник формирования умений и навыков обучающегося.

Общими содержательными признаками в компоненте методов обучения являются: традиционные (словесные, наглядные, практические). Особенными содержательными признаками в компоненте методов обучения являются: в методолого-дидактической теории [87, 135] – эвристические методы (мозговой штурм, эмпатия, инверсия, синектика и др.), самообучение; в психолого-дидактической теории [45, 180] – методы, характеризующие степень самостоятельной активности обучающихся; диалоговые, тренинговые методы; методы контроля; в военно-дидактической теории [28, 117, 234] – методы активного и инновационного обучения, метод самостоятельной работы, методы контроля процесса обучения, методы оценки деятельности военного преподавателя; в военно-дидактической теории [91] – методы, стимулирующие познавательную активность курсантов: дидактические игры, методы программированного и проблемного обучения, метод опорных сигналов.

Общими содержательными признаками в компоненте форм обучения современных дидактических теорий [45, 135, 180, 31, 91, 28, 117, 234] является характеристика общих форм обучения (индивидуальных, групповых, коллективных); форм внешней (урок, лекция, семинар, лабораторное занятие, игра, экскурсия) и внутренней (вводное занятие, практическое занятие, комбинированная форма) организации обучения.

Особенными содержательными признаками в компоненте форм обучения выступают: в военно-дидактической теории [28, 31, 117, 234] – специальные формы организации обучения (учебно-боевые занятия, боевое дежурство, наземная подготовка и полеты, морские походы, комплексное обучение), характеризующие специфику военно-профессиональной подготовки; в военно-дидактической теории [91] – мотивационные занятия, сопровождающие процесс обучения курсантов с их поступления в вуз и до его завершения, функционально направленные на адаптацию курсантов к специфике военного вуза, формированию у них адекватного представления о будущей профессии, развитию патриотических чувств, оказанию помощи в выборе военно-профессионального и

жизненного пути, воспитанию положительных устойчивых личностных качеств, активной общественной позиции, формированию взаимопонимания, взаимопомощи и взаимоподдержки в учебной группе (на курсе).

Общими содержательными признаками в компоненте средств обучения в современных дидактических теориях [45, 135, 180, 31, 28, 91, 117, 234] являются: традиционные (вербальные и невербальные действия преподавателя, идеальные и материальные объекты), технические средства (учебно-технические средства, учебно-лабораторное оборудование, оборудование учебного класса); средства новых информационных технологий (электронные и компьютерные системы; мультимедиа; интернет; звуковые, изобразительные аудио- и видео учебные материалы; электронные книги и учебники). Особенными содержательными признаками в компоненте средств обучения в военно-дидактической теории [234] является их обусловленность требованиями: функционального соответствия (возможность поддерживать необходимый режим работы), педагогического соответствия (возможность реализации компонентов педагогического процесса), эргономического соответствия (комфортность применения), эстетического соответствия (внешняя привлекательность), экономического соответствия (оптимальная долговечность).

Общими содержательными признаками в компоненте функций обучения современных дидактических теорий [45, 135, 180, 31, 28, 117, 234] выступают: образовательная (обучающая) функция, обеспечивающая овладение научными знаниями, способами деятельности и отношений; воспитательная функция, направленная на формирование личностных и профессиональных качеств обучающихся; развивающая функция, определяющая развитие личностных структур, а также диагностическая функция, позволяющая выявить эффективность процесса обучения. Особенными содержательными признаками в компоненте функций в военно-дидактической теории [91] является выделение функций не к целостной теории, а к такому ее компоненту как формы обучения; в военно-дидактических теориях [28, 31, 117, 234] – специфические признаки воспитательной функции (формирование морально-психологического состояния

личности и коллектива, формирование военно-социального опыта); функции психологической подготовки, направленной на формирование готовности и способности работы психики в условиях военно-профессиональной деятельности; прогностической функции, направленной на выделение перспектив развития педагогической практики и выработку рекомендаций для её совершенствования; функции побуждения к самообразованию по углублению профессиональных знаний, определяющей саморазвитие, самосовершенствование субъектов образовательного процесса;

Итак, «проведенное исследование позволяет констатировать, что современные дидактические теории высшей и высшей военной школы обусловлены вызовами времени (роль профессионального образования в модернизации общественных сфер) и требованиями общества к качеству профессиональной подготовки (информатизация, гуманизация, индивидуализация, практикоориентированность, интеграция науки, образования и производства и др.)» [164, с. 89].

В целом, анализ современных дидактических теорий (методолого-дидактической (В. А. Попков, А. В. Коржуев) [87, 135], психолого-дидактической (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк В. А. Ситаров, В. А. Сластенин) [45, 180], военно-дидактической (О. Ю. Ефремов [31], В. Г. Михайловский [28], П. И. Образцов, В. М. Косухин [117], В. М. Коровин [91], А. П. Шарухин [234]) по их структурным компонентам и содержательным характеристикам данных компонентов, выявление в них общего и особенного в структуре и содержании явилось теоретической основой исследования

1.2 Педагогический опыт как источник формирования военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева

Исследование педагогического опыта А. Е. Снесарева как источника формирования его военно-дидактической концепции, обусловлено логикой познания,

основанной на гносеологических законах: от опыта к научному обобщению и от научного обобщения к выявлению актуальных идей данного опыта.

Задачей параграфа явилось выявление основных периодов формирования педагогического опыта А. Е. Снесарева и его характеристика в рамках выделенных периодов. Методами исследования поставленной задачи являлись: ретроспективный, сравнительно-сопоставительный анализ, синтез, обобщение.

Основными методологическими подходами исследования были определены: деятельностный, феноменологический, историко-логический, герменевтический. Деятельностный подход (Л. С. Выготский [37], А. Н. Леонтьев [103], С. Л. Рубинштейн [174], В. И. Слободчиков [182] и др.) предполагает выделение деятельности как средства становления и развития субъектности человека. Деятельностный подход позволил выделить периоды формирования субъектного педагогического опыта А. Е. Снесарева на основе его основных видов: педагогического, военно-педагогического, социально-педагогического. Феноменологический подход (Э. Гуссерль [47], А. В. Коржуев [87], М. Шеллер [238], А. Шютц [243] и др.) ориентирует исследование на выявление фактов, наблюдаемые особенности и свойства исследуемого явления. Феноменологический подход, в нашем исследовании, был направлен на описание педагогического опыта А. Е. Снесарева и его анализ во взаимодействии с внешними факторами. Исторический подход (В. И. Загвязинский [75], З. И. Равкин [171] и др.) определяет конкретно-исторический генезис объекта и отражает преимущественно генетические отношения развивающегося объекта на основе исторических фактов. В психолого-педагогических исследованиях исторический подход дополняется логическим подходом (В. И. Загвязинский [75], А. В. Коржуев [87]), предполагающим рассмотрение каждого педагогического явления, процесса на той стадии его развития, которой оно достигло к настоящему времени. Исторический и логический подходы взаимно дополняют друг друга. Историко-логический подход в нашем исследовании позволил определить периодизацию педагогического опыта А. Е. Снесарева как источника формирования его военно-дидактической концеп-

ции в совокупности структурных компонентов, присущих современным военно-дидактическим теориям.

Герменевтический подход (Г. Гадамер [39], В. Дильтей [53], М. Хайдеггер [231], В. Шлейермахер [241] и др.) в исследовании позволяет воссоздать военно-дидактическую концепцию А. Е. Снесарева на основе интерпретации его педагогического опыта в контексте современных дидактических теорий.

Основными категориями и понятиями данного параграфа являлись «педагогический опыт», «формирование».

«Опыт» как философская категория, определяется познанием, фиксирующим целостность и универсальность деятельности человека, сущность которого в единении знания, навыка, чувства и воли. Формирование опыта проходит под влиянием внешних (наблюдения, практическая деятельность и др.) и внутренних факторов (переживания, впечатления и др.), и является совокупностью усвоенных знаний, навыков и умений. Осмысление педагогического опыта К. Д. Ушинским [224], было направлено на преодоление его фрагментарности посредством объединения факторов, условий, времени и связей, где важен не сам опыт педагога, а мысль – идея, облеченная в форму и выделенная из опыта, которая, проверяясь практикой, становится сформированным источником педагогической науки.

В нашем исследовании под «педагогическим опытом» понимается целостность педагогических знаний, умений, навыков, обусловленных практической педагогической, военно-педагогической, социально-педагогической деятельностью, уровнем развития педагогической науки, личностными качествами, отраженными в авторских научно-методических, учебно-методических разработках. При этом педагогические знания включают: знание содержания обучения, обучающихся, личностные профессиональные знания; знание педагогического процесса. Педагогические умения и навыки предполагают: отбор, дидактическую организацию и передачу содержания обучения; взаимодействие с обучающимися с целью формирования опыта учебной деятельности для достижения педагогической цели; осуществление педагогической деятельности и личностно-профессиональное раз-

витие; организацию воспитания и развития обучающихся в педагогическом процессе.

Категория «формирование» в широком смысле означает придание определенной формы, законченности, завершённости. Под формированием мы понимаем целенаправленный процесс достижения субъектом целостности. Исходя из этого, в нашем исследовании «формирование педагогического опыта» – это временной процесс, обусловленный институциональными формами, видами педагогической деятельности, личностно-профессиональными качествами, сопровождающийся научно-методическими, учебно-методическими разработками и характеризующийся завершенностью педагогической практики. Под «формированием военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева» мы понимаем целенаправленный процесс достижения А. Е. Снесаревым военно-дидактической концептуальности в совокупности её структурных компонентов.

Анализ архивных источников [200-203, 137-145, 150-152,], автобиографических [7, 194, 195], биографических [186, 210, 213] документов, авторских научных работ [189, 190, 191, 192, 197, 198, 204, 206, 208], позволил выделить четыре периода педагогического опыта А. Е. Снесарева.

Первый период (1885-1888 гг.), период домашнего репетиторства, характеризовался тем, что А. Е. Снесарев, будучи студентом физико-математического отделения Московского университета, по разрешению ректора и на основе выданного свидетельства, давал частные уроки на дому преимущественно по математике и иностранным языкам. Частные уроки А. Е. Снесарева были вспомогательными по характеру и являлись дополнением классно-урочной формы обучения государственной системы школьного образования России в конце XIX века. Распространение репетиторства в России в данный период, с одной стороны, являлось следствием ограниченности материальных средств студентов, вынужденных заниматься частными уроками. А. Е. Снесарев относился именно к данной категории студентов. С другой стороны, репетиторство было обусловлено усложнением школьного обучения в средних учебных заведениях, являвшихся по сути элитар-

ными, а значит недоступными для получения образования представителями иных социальных слоёв, кроме дворянства.

Педагогическими принципами, на которых основывалось репетиторство, являлись: преемственность школьного и домашнего обучения; индивидуальная направленность и доступность обучения. Основным методом обучения являлись образовательные беседы, во время которых учитель (репетитор) в непринуждённой форме объяснял предмет. Наряду с образовательной беседой, распространёнными методами обучения были упражнения и самостоятельная работа.

В качестве домашнего репетитора А. Е. Снесарев проявил высокий уровень предметной подготовки по математике и иностранным языкам. Наряду с этим он отличался организованностью и дисциплинированностью, законопослушным поведением и безупречными нравственными качествами, что подтверждается разрешением ведения частных уроков, утвержденных ректором Московского университета, и дополнявшегося разрешением московского обер-полицмейстера [130]. В 1888 году А. Е. Снесарев оканчивает Московский университет с защитой диссертации по классической математике на тему «Бесконечно малые величины». Он также получает свидетельство на звание учителя гимназии и прогимназии, позволяющее преподавать математические науки без сдачи экзамена на квалификацию, подтверждавшего должный уровень педагогической подготовки, а также умение и владение методами предметного преподавания. В этой связи можно констатировать, что опыт домашнего репетиторства А. Е. Снесарева являлся достаточным основанием для получения свидетельства на звание учителя без проведения квалификационного экзамена. Таким образом, анализ деятельности А. Е. Снесарева в период обучения в университете (высокие результаты и нравственность), его материального положения (стесненность финансовых средств), института домашнего репетиторства России последней четверти XIX века (содействие и помощь в освоении сложной школьной программы, а следовательно максимальная адаптация к возможностям и способностям учеников, сложившиеся принципы, формы и методы обучения) позволяют констатировать, что педагогический опыт А. Е. Снесарева в рамках первого периода содержательно включал:

общие педагогические знания для организации и проведения частных уроков на дому с их индивидуальной и личностной направленностью, преемственностью и доступностью, а также предметные знания. Наряду с этим, компонентами педагогического опыта являлись умения и навыки отбора и изложения предметного математического знания и знания иностранных языков, а также умения и навыки применять теоретические знания для развития вычислительных умений и навыков, а также разговорной речи своих учеников; умения проведения основной формы обучения – урока; а также применение таких методов как образовательная беседа, упражнения, самостоятельная работа.

Второй период (1888-1914 гг.) характеризовался взаимосвязью военно-педагогической деятельности А. Е. Снесарева в средних и средне-специальных военных учебных заведениях с его военно-профессиональной, научно-исследовательской, научно-методической, учебно-методической, социально-педагогической (просветительской) деятельностью. В 1888 году А. Е. Снесарев, как выпускник Московского университета, в соответствии с российским законодательством, обязан был пройти военную подготовку. Военную службу он начинает в качестве вольноопределяющегося I-го лейб-гренадерского Екатерининского полка. В течение 1888-1889 гг. получает военно-профессиональную подготовку в Московском пехотном юнкерском училище. За отличные показатели военной подготовки имя А. Е. Снесарева вносится на доску почета, как одного из выдающихся выпускников. По окончании юнкерского училища подпоручика А. Е. Снесарева распределяют в полк, дислоцированный в Кремле [209]. Дальнейшую военно-профессиональную подготовку А. Е. Снесарев проходит в Николаевской академии Генерального штаба, куда поступает в 1896 году, а в 1899 году блестяще заканчивает основной (два года обучения) и дополнительный курс (год обучения), по «I разряду».

В этот период инициативой Д. А. Милютина были организованы работы по военно-географическому описанию возможных театров военных действий. Запрос Великобритании на изучение Туркестана двумя её офицерами и знание А. Е. Снесаревым английского языка становятся главными факторами направле-

ния его командованием в семимесячную командировку по Индии, после которой он был назначен на должность обер-офицера Генерального штаба для поручений Туркестанского военного округа [7, 201, 208, 209]. В биографических данных, отраженных в письмах и дневниковых записях А. Е. Снесарева [190, 194], сообщается о том, что разведывательно-дипломатическая миссия по Индии начинается 29 июня 1899 г. и продолжается до 17 февраля 1900 г., через Памир и Восточный Гиндукуш. Участвуя в «Большой игре» (геополитическом соперничестве между Британией и Россией за господство в Южной и Центральной Азии в конце XIX – начале XX вв.), Андрей Евгеньевич посещает районы Средней Азии, Афганистан и города Британской Индии. В командировке он занимается изучением и описанием Средне-восточного региона, как возможного театра военных действий, уделяя особое место в своих донесениях взаимоотношениям «туземцев и колониальных властей» Великобритании. Наблюдения этнопедагогических (традиции, обычаи, особенности народного воспитания) и этнопсихологических (этническое мышление и сознание) особенностей местного населения становятся одной из основных тем в его докладах командованию, авторских научных работах и материалах, предназначенных для подготовки офицеров Генерального штаба для работы в странах Азии. В письмах сестре Клавдии Евгеньевне, А. Е. Снесарев описывает свои впечатления, переживания, людей и их нравы, менталитет и обычаи местных народов, природу и климатические особенности посещаемых им стран. В 1902-1903 гг. А. Е. Снесарев командует Памирским отрядом, расположенным в Хороге. Выполняя служебные обязанности, он занимается самообразованием: изучает местные языки, культуру, экономику, историю, быт. Как и предыдущие начальники Памирского отряда, А. Е. Снесарев защищал местное население, что снискало ему авторитет защитника, закрепленный прозвищем «Долговязый тюря», означавшим по местным традициям «уважаемый». В письме к сестре он сообщает: «Среди волнений и невроза моим утешением является отношение ко мне народа; теперь он перестал меня дичиться и, если я еду верхом или гуляю, он приветствует меня. Улыбается и всеми сторонами говорит о преданности. Иной даст 2-3 яблока, другой поднесет цветы, один бедняк дал какую-то маленькую тыкву, а один

дал мне недоеденную лепешку... Еще более трогают меня дети, эти прежние дикие зверьки: они бегут мне навстречу, смеются, несут что-либо – чаще цветы, а еще чаще – веселый поклон... Я чую, что если вылечу отсюда, то это именно за этот забитый, несчастный народ, за [который] я уже грызся с беком, ругал его чиновников и за [который] буду стоять, что бы мне ни стоило» [цит. по 12, с. 149]. Деятельность А. Е. Снесарева в Туркестанском военном округе, за особые заслуги, была отмечена орденом Святого Станислава III степени [134].

В 1904 году А. Е. Снесарев был переведен на службу в Санкт-Петербург в управление генерал-квартирмейстера Генерального штаба, в отдел, занимавшийся изучением вооруженных сил Британской империи. В 1905 г. он назначается начальником Среднеазиатского отдела Главного управления Генерального штаба. За лично-профессиональные качества офицера, дипломата А. Е. Снесарев в 1904 году был награжден орденом Святого Станислава II степени, в 1906 году персидским орденом Льва и Солнца II степени, в 1908 году орденом Святой Анны II степени, в 1909 году – «светло бронзовой медалью с ношением на груди на Андреевской ленте» [134, с. 38].

Востоковедение, как приоритет научных интересов А. Е. Снесарева, выдвинулось вследствие опыта служебной деятельности. Ташкентская школа восточных языков для офицеров, действовавшая в Туркестанском военном округе, предназначалась для подготовки военных специалистов Востока, освоивших язык индустани (урду). Особенностью данной школы, как военно-востоковедческого учебного заведения русской армии, являлся читаемый курс разведки. В качестве офицера разведки посещал занятия в этой школе штабс-капитан А. Е. Снесарев. Выпускники данного учебного заведения проводили ежегодные поездки по Туркестану и соседним странам, сопровождавшиеся рекогносцировками. Наряду с этим, издавались военно-статистические, военно-географические, лингвистические и этнологические работы. Сослуживцы А. Е. Снесарева являлись действительными членами Туркестанских научных обществ (отдела Общества востоковедения, отдела Императорского Русского географического общества), что опреде-

ляло для А. Е. Снесарева систему научных ориентиров и вовлекало в научно-исследовательскую деятельность.

Накопленный материал по Памиру, Афганистану и Индии, А. Е. Снесарев дополняет трудами иностранных, в основном, британских исследований, которые изучает в британской библиотеке по востоковедению во время поездки в Англию в 1900 г. Научные исследования становятся основой для книг: «Краткий очерк Памира» 1902 г., «Северо-индийский театр» 1903 г., «Памиры» 1903 г., «Восточная Бухара» 1906 г., «Индия, как главный фактор в среднеазиатском вопросе». Взгляд туземцев Индии на англичан и их управление» 1906 г. А. Е. Снесарев целенаправленно изучает этнографию Памира и представляет результаты исследования в работе «Религия и обычаи горцев Западного Памира» 1904 г. Работая над докладом «Великий памирский путь в Средние века» [213], А. Е. Снесарев консультируется с ведущими зарубежными и отечественными специалистами-востоковедами. В письмах к сестре он, в частности, отмечает: «Писал письма некоторым ученым (в Берлин, СПб) и глубоко тронут их отзывчивостью на мои сочинения и вопросы...» [цит. по 11, с. 52]. На Памире А. Е. Снесарев, выполняя служебную и научно-исследовательскую деятельность, вовлекает в неё не только памирских сослуживцев, но и начальника соседнего Лянгарского поста. Результаты военно-научной работы представлялись в форме докладов и публикационных изысканий.

В 1908 году А. Е. Снесарев принимает участие в работе XV Международного конгресса ориенталистов в Копенгагене. Он представил два доклада на немецком языке: «Религии и обычаи горцев Западного Памира» и «Пробуждение национального сознания в Азии». Высокий интерес к докладам на Конгрессе содействовал его научному и военно-профессиональному авторитету не только в России, но и за рубежом. Служебная, научно-исследовательская деятельности были взаимосвязаны с педагогической деятельностью, преимущественно в средних, средне-специальных военных учебных заведениях и военно-педагогической деятельностью в период командования Памирским отрядом.

В период службы в Туркестанском военном округе А. Е. Снесарев возобновляет педагогическую деятельность в Ташкентской подготовительной школе 2-го Оренбургского кадетского корпуса для детей офицеров и военных чиновников с последующим их поступлением во 2-й Оренбургский кадетский корпус. В июле 1901 года школа была преобразована в Ташкентский кадетский корпус. Приказом начальника штаба А. Е. Снесарев, наряду со своими служебными обязанностями, был назначен преподавателем арифметики на 1900-1901 учебный год, что объяснялось дефицитом учителей математики в Ташкенте и их невысоким жалованием.

А. Е. Снесарев преподает не только арифметику, но и осуществляет организацию процесса обучения. Он разрабатывает учебную программу по курсу арифметики, с определением разделов и наиболее значимых тем. Преподавание А. Е. Снесаревым арифметики продолжалось до назначения в школу штатного учителя. В этот же период А. Е. Снесарев преподавал математику и в Ташкентском ремесленном училище. Данный факт подтверждает докладная записка начальника штаба Туркестанского военного округа, который писал: «...имея необходимость прийти на помощь Ташкентскому ремесленному училищу, где не было учителя математики, мною было предложено капитану Снесареву, как кандидату математического факультета, даже против его желания, давать уроки математики в означенном учебном заведении, что неизбежно должно было отнимать у сего офицера значительную часть времени» [цит. по 11, с. 49-50].

В Санкт-Петербурге, после переезда, А. Е. Снесарев совмещает служебные обязанности в управлении генерал-квартирмейстера Генерального штаба и преподавание Военной географии в Николаевском кавалерийском, Павловском и Петербургском пехотных училищах. А. Е. Снесарев, началом преподавания данной дисциплины определяет её специфику: «Между географией вообще и военной в частности связь состоит в том, что первая является суммой всех существующих географических сведений, а военная – слагаемым этой суммы, содержащим в себе лишь такие географические сведения, которые нужны, интересны и полезны для военного дела и военных людей. Из общей географии военная берет или то, что имеет исключитель-

но военный интерес, или берет данные, имеющие более широкое значение, но выясняет эти данные с точки зрения военных интересов» [191, с. 3].

Бывший юнкер А. Кеппен, ученик А. Е. Снесарева в этот период, дает ему характеристику как преподавателю: «Передо мной как живой встал мой преподаватель Военной географии в Павловском военном училище полковник Снесарев. Серьезный, но в то же время сердечный, остроумный (он любил подсмеяться над юнкерами, но добродушно, без злобы и очень метко). Строгий учитель, но справедливый Баллы ставил очень строго и требовал знаний, но умел так преподавать свой предмет, что юнкера его учили с охотой и не были в претензии на полковника Снесарева» [цит. по 183, с. 54].

Одновременно, с преподаванием в юнкерских училищах в 1909-1910 гг., полковник Главного управления Генерального штаба А. Е. Снесарев преподает «Военную администрацию» (практические занятия) и Военную статистику (лекционные и практические занятия) слушателям Николаевской Императорской академии Генерального штаба [40, 199, 232].

Наряду с этим, в 1910 г. А. Е. Снесарев – профессор Практической Восточной академии Санкт-Петербурга, одного из высших учебных заведений Министерства торговли и промышленности. Академия состояла из отделений практического изучения «живых» восточных языков (китайского, монгольского, персидского, японского, арабского), языков балканской группы (турецкого, сербского, болгарского), европейских языков (английского, французского) и отделов дополнительных наук (консульский, окраино-административный, военный и коммерческий). Кроме иностранных языков, преподавались дисциплины социально-экономического блока (география, новейшая история, быт стран и др.). К обучению, на платной основе, допускались, имевшие среднее или высшее образование, гражданские лица и офицеры (с разрешения командования). Учебные группы набирались от 10 человек. Занятия проводились в вечернее время [72, 119, 129].

Вопрос воспитания личного состава становится одним из основных направлений военно-педагогической деятельности А. Е. Снесарева с назначением его начальником Памирского отряда. Перед отъездом А. Е. Снесарев в письме к сест-

ре сообщает: «Стою на пороге новой для меня деятельности. Приходится с первого шага быть самостоятельным, только отдавать (а не получать, как прежде) приказания, и думать над вопросами жизненными, широкими и сложными... На Памирах у меня будет полно работы, полная свобода и возможность испытать свои силы и принести пользу... Кроме своих людей (до 300), у меня будет свыше 2 тыс. каракиргизов и до 15 тыс. таджиков... В моем распоряжении более 100 тыс. рублей, деньги ассигнуются на самые разнообразные нужды, требуют сложной отчетности... надо знать, где и как купить: возможны злоупотребления. Отношение к последним, по многим причинам, не может быть формально карающим...» [цит. по 11, с.137-138]. Набором отряда для службы на Памире А. Е. Снесарев занимается лично. Этот процесс был сложным, так как среди требований было не только здоровье, устойчивость психики, но и нравственные качества, что было особенно проблематичным. При отборе нижних чинов в состав отряда, войсковые начальники, пользуясь случаем, избавлялись от тех подчиненных, присутствие которых было нежелательно. Результатом такого подхода явилось то, что, особенно в нижних чинах, сформированный отряд вполне удовлетворял командование в физическом отношении, но не в морально-нравственном. Офицерская категория также требовала воспитательной работы.

Контроль А. Е. Снесаревым отрядного хозяйства, расходов отрядных средств и наличия продовольствия на складах, породил конфликтные ситуации с офицерами, рассчитывавших на доверие и честь офицера и, вследствие этого, воспринимавших действия начальника посягательством на офицерскую этику. «В отряде у меня был небольшой период офицерской смуты, – писал А. Е. Снесарев, – теперь, кажется, миновавшей. Задумал я экстренно проверять хозяйство отряда и лавочки постов; все пришло в смущение, немного пообиделись, но я свое дело довел до конца и теперь был спокоен... Всюду у меня дело получает ту ясность и отчетность, [которые] мне хотелось иметь и [которые], все думали, на Памирах невозможны, ибо им сам Создатель велел быть приютом мошенников и разных темных дел...» [цит. по 11, с.152]. .

Конфликтные ситуации возникали в связи с позицией А. Е. Снесарева в отношении употребления подчиненными алкогольных напитков и их аморального поведения в отношении местных женщин. Известна позиция А. Е. Снесарева в конфликте с отрядным врачом, нашедшая отражение в письме к сестре: «Сейчас не могу тебе объяснить, почему я поступил так резко, но упомяну лишь, что: 1) при слабости начальников здесь были раньше ужасные истории, из этой тоже могла вытечь; 2) туземцы смотрят на сношения с туземками крайне нервно и 3) доктор – человек пьющий, распущенный и выброшенный сюда за ненадобностью – вызывал на меры решительные и суровые» [цит. по 11, с. 153]. Исходя из этого, можно констатировать, что для А. Е. Снесарева, как командира отряда, значимым результатом служебной деятельности было не только установление доброжелательных отношений с местным населением, но и воспитание у своих подчиненных уважения к местному населению, к их нравам и обычаям, со строгим пресечением неподобающего поведения со стороны личного состава.

В начале 1900-х годов проблема алкоголизма в армии и на флоте была официально признана и включена, как направление, в воспитательную работу. Начавшаяся в армии борьба с алкоголизмом была близка и понятна А. Е. Снесареву, отличавшемуся своей нетерпимостью к излишествам. Как начальник отряда он требует строгого соблюдения дисциплины не только «внешнего вида», но и поведения. Совершая объезды Восточных постов в апреле 1903 г., А. Е. Снесарев проводил воспитательные беседы с нижними чинами. «На Восточных постах, – сообщал он в письме к сестре, – все нашел благополучно. Люди без меня позволили себе какое-то неудовольствие: беседовал с ними (8 чел.) и сказал, что они не мои... просили сами наказать их, да только не обижаться... теперь поставил кающихся под ружье 5 раз...» [цит. по 11, с. 153]. Воспитательной беседой А. Е. Снесарев доносил до сознания подчиненных (убеждал), что совершенный дисциплинарный проступок явился актом неуважения своего командира, «сказал, что они не мои...», формируя у них внутреннее неприятие подобного поведения. Анализ воспитательной работы А. Е. Снесарева, в рамках его служебной деятельности, позволяет выделить такие методы и приемы воспитания как беседа, разъ-

яснение, убеждение и наказание. Служебная, научно-исследовательская, педагогическая, военно-педагогическая деятельности были взаимосвязаны, в данный период, с научно-методической и учебно-методической.

В 1909 году А. Е. Снесарев, на основе своих научных исследований по военной географии, разрабатывает и издает первый в России учебник «Военная география России», в 1910 году выходит его второе издание [191, 192]. Содержание учебника было предназначено для системы юнкерской подготовки. «В основу изложения предмета положено двойное освещение географических явлений: экономическое, с одной стороны, и чисто военное, с другой, так как автор считает подобное изложение наиболее отвечающим целям военно-географического исследования современного государства. Цифровой материал, к сожалению, не мог быть приурочен к более свежим и одновременным данным: его пришлось брать от разных годов по соображениям отчасти научного, отчасти учебного характера. Ввиду конспективного изложения предмета, в случае пользования учебником, некоторые дополнения и разъяснения со стороны преподавателя будут не только желательны, но и прямо необходимы» [191, с. 2]. Анализ предисловия учебника позволяет констатировать его материалистическую основу. Е. Ф. Морозов, высоко оценивая информативную емкость учебника редакции 1909 г., отмечает: «Андрей Евгеньевич Снесарев написал свой учебник за полгода, в то же время, занимаясь основной работой в Генштабе, преподаванием в военных училищах Петербурга, научной и общественной деятельностью» [110, с. 116].

Учебники А. Е. Снесарева отражали исследовательский подход к изучению азиатских стран и способствовали расширению профессионального кругозора будущих офицеров, готовившихся к выполнению военно-дипломатической работы и разведки. Служебная, научно-исследовательская, педагогическая, военно-педагогическая, научно-методическая, учебно-методическая деятельности А. Е. Снесарева были также взаимосвязаны с социально-педагогической (просветительской) деятельностью. Его статьи на темы востоковедения, истории Азии, военного строительства, воспитания, политических событий времени публикуются в газетах «Голос правды», «Россия», «Русский инвалид», «Новое время»,

«Ташкентский курьер», «Туркестанские ведомости». Он активно выступает с публичными лекциями перед научной, военной и гражданской общественностью. Проходя службу в Туркестанском военном округе, А. Е. Снесарев выступал в «Военном собрании» (место культурного отдыха и досуга военной и гражданской общности г. Ташкента) с лекциями и докладами. Его первый доклад «Великий памирский путь в Средние века», основанный на разнообразных источниках, характеризующих физическую и историческую географию Памира, состоялся 28 февраля 1902 г. на годовом общем собрании Туркестанского Военно-топографического отдела [213]. Получив назначение в Санкт-Петербург в 1904 году, А. Е. Снесарев, являясь действительным членом Географического общества, продолжает публичные выступления по востоковедению. В 1906 году он был избран председателем среднеазиатского отдела Общества востоковедения. Предметом его публичного выступления явились проблемы отношений России и стран Азии, а также России и Англии. Он публично доказывал нецелесообразность заключения Российской империей союзнического договора с Великобританией. По его мнению, Великобритания, совместно с Францией, втягивала Россию в очередную европейскую войну.

Лекции и публикации А. Е. Снесарева были направлены на формирование общественного мнения по актуальным социально-политическим вопросам. Социально-педагогическая деятельность А. Е. Снесарева получила высокую оценку в его аттестационных материалах: «Полковник Снесарев – человек умный, высокообразованный и отличных нравственных качеств; выдающийся лектор – он пользуется общей любовью и большим уважением не только в офицерской среде, но и в городском обществе: его сообщения и публичные лекции слушаются с исключительным интересом ...» [цит. по 134, с. 39-40].

Таким образом, педагогический опыт А. Е. Снесарева в рамках второго периода (1888-1914 гг.) явился результатом преимущественного влияния специфики средних, средне-специальных и высших учебных заведений (Практическая Восточная академия) на основе преподавания общеобразовательных предметов (арифметика, математика) и специальных предметов (военная география, военная

администрация, военная статистика). Содержательно опыт расширился общепедагогическими знаниями принципов (научности, связи теории с практикой, активности и сознательности в обучении, доступности, последовательности и систематичности, наглядности, индивидуального и дифференцированного подхода в воспитании и обучении), методов (беседа, работа с учебником, рассказ, письменные и графические работы, лекция), форм обучения (классно-урочная, лекционная-практическая), а также спецификой организации учебного процесса в начальных, средних, средне-специальных, высших военных учебных заведениях. Наряду с педагогическим знанием, педагогические умения и навыки расширились проективными умениями и навыками разработки учебных программ, преподаваемых предметов с отбором содержания, его структуризацией по разделам, темам внутри разделов, а также учебников.

Направлением его военно-педагогической деятельности данного периода являлась воспитательная работа с личным составом (морально-нравственные качества, воинская дисциплина) в рамках служебной деятельности. Его педагогический опыт становится результатом и социально-педагогической деятельности, направлениями которой являлись: коррекция аддитивного поведения (алкоголизм) военнослужащих; установление взаимоотношений с местным населением в соответствии с принятыми нормами и традициями Востока; публичные выступления перед общественностью на актуальные политические события с целью формирования общественного мнения, а также для популяризации развития интереса к странам Востока, что содействовало развитию общественного сознания и стимулировало к самообразованию широкие слои населения. В рамках данного периода расширяется возрастная категория, с которой работал А. Е. Снесарев: от учеников (9-10 лет) подготовительной (начальной) школы кадетского корпуса, подростков (13-14 лет) ремесленного училища, юношей (16-24 лет) средних, средне-специальных военных учебных заведений (юнкерских и военных училищ), до слушателей Академии (20-35 лет) и разновозрастного, а также социального, национально-религиозного состава населения российского общества, что расширяло его антропологическое, психологическое, социально-психологическое, этнопси-

хологическое знание возрастных и личностно-индивидуальных, групповых особенностей как основ организации различных видов педагогической деятельности.

Третий период (1914–1917 гг.) характеризовался влиянием на педагогический опыт А. Е. Снесарева условий военного времени – Первой мировой войны. Основными направлениями его деятельности на данном этапе являются: военно-профессиональная, как командира частей и соединений Юго-Западного фронта, включавшая также военно-педагогическую деятельность по обучению и воспитанию подчиненных; научно-исследовательская деятельность, предметом которой являлся анализ, обобщение и систематизация опыта боевых действий; научно-методическая, учебно-методическая деятельность по разработке учебных программ, учебников, направленных на совершенствование военно-профессиональной подготовки в военно-учебных заведениях, а также на соответствие данной подготовки специфике боевых действий, отражающих контекст времени; социально-педагогическая деятельность, направленная на разъяснение подчиненным войскам военно-политической ситуации в стране и мире, с целью осознанного выполнения ими воинского долга.

Военно-профессиональная деятельность А. Е. Снесарева была связана с командованием частями и соединениями Юго-Западного фронта. Показателем профессиональной состоятельности А. Е. Снесарева, как боевого командира, является факт его награждения за августовские бои 1914 года орденом Святого Владимира 3-й степени с мечами и Георгиевским оружием. В октябре 1914 г. полк, которым командовал А. Е. Снесарев, отмечается командованием как лучшая часть Юго-Западного фронта. Военно-профессиональную деятельность А. Е. Снесарева как командира полка, отличала гуманистическая позиция по отношению к личному составу, что подтверждается его письмами с фронта: «Моя теперешняя работа диаметрально противоположна прежней (начальника штаба казачьей дивизии); я чувствую каждый день, что мне Государем вручены четыре тысячи душ, драгоценных и великих, душ русских, и что я должен их уберечь в сложной обстановке войны... более этого, мне дана власть жертвовать этими душами, когда надо выполнить ту или иную боевую задачу, и нет тяжелее для меня греха, если я при

этом что-либо упущу, забуду или отнесусь к делу недостаточно вдумчиво... (29 ноября 1914 года)» [199, с. 43]. Приверженность А. Е. Снесарева гуманистическому отношению к подчиненным отмечается и характеристикой командования, в его аттестационном деле, в котором, наряду с профессиональными качествами, выделяется забота о вверенных чинах и частях. В августе 1915 года А. Е. Снесареву за достигнутые успехи было присвоено звание генерал-майор. В 1916 году за участие в Брусиловском прорыве он награждается орденом Святого Георгия 3-й степени. Накопленный боевой опыт позволяет А. Е. Снесареву осмыслить значимость обучения и воспитания подчиненных, а также значимость организации их фронтового быта для достижения победы. Он выводит формулу личного военно-профессионального действия: войска должны быть дисциплинированы, обучены, настроены, а также одеты и накормлены. Военное обучение, по мнению А. Е. Снесарева, должно учитывать как условия времени, так и индивидуальность бойцов. Вместе с этим он выделяет значимость такого принципа обучения как систематичность обучения в условиях боевой обстановки, во время затишья между боями. Ведущим методом обучения в условиях боевых действий А. Е. Снесарев определяет тренировку, предполагающую систематические упражнения для приобретения и/или закрепления боевых навыков и умений: «...надо тренировать шире и систематичнее ... иной боец не сможет выдержать современных тактических задач» [7, с. 273]. В свою очередь, упражнение, как метод обучения, предполагало выполнение постоянных действий по привитию (усовершенствованию) боевых навыков, умений, как результатов многократных повторений, изучаемых боевых приемов и действий.

Основными методами обучения и воспитания подчиненных, которые выделяет А. Е. Снесарев, являлись: беседа, объяснение, убеждение, пример. Беседа рассматривалась им основным методом, направленным на укрепление морального состояния, как нижних чинов, так и офицеров. Объяснение, в условиях военного времени, было необходимо для понимания замысла боя, предполагающего осмысленность и сознательность действий, как офицеров, так и солдат. Убеждение, как метод воспитания, был необходим для формирования уверенности в по-

беде, а также в боевых действиях по приказу командира, непременно определяющих успех. Пример, как метод воспитания, увязывался А. Е. Снесаревым с поведением командира, с его морально-психологическим состоянием в условиях боевых действий, его способностью к риску и готовностью отдать жизнь. Содержательным компонентом воспитания, по мнению А. Е. Снесарева, должно быть нравственное воспитание (взаимовыручка, честность, поддержка окружающих), воинское воспитание (дисциплинированность, исполнительность, а также психологическая подготовка). Примером нравственности должен быть командир, деятельность которого, в условиях боевых действий, должна быть направлена на укрепление морального духа войск. Наряду с нравственным воспитанием А. Е. Снесарев подчеркивает значимость социального воспитания (гражданское мужество, приоритет общего перед личным). После Февральской революции 1917 года, А. Е. Снесарев, тяжело переживая развал армии, назначается командиром 9-го армейского корпуса 2-й армии Западного фронта. В октябре 1917 года он был произведен в генерал-лейтенанты. Однако продолжавшиеся процессы реформирования государственной системы и армии определили его решение: в ноябре 1917 года подать рапорт на длительный отпуск. А. Е. Снесарев получает возможность уехать к семье в Острогожск.

В исследуемый период наряду с военно-профессиональной деятельностью, компонентом которой являлась военно-педагогическая деятельность, А. Е. Снесарев продолжает заниматься научно-исследовательской деятельностью. Предметом исследования определяется опыт боевой деятельности начала XX века, отличительными особенностями которой являлись: возросшая огневая мощь и сокрушительность воздействия современного вооружения (массированные удары артиллерии, появление автоматического стрелкового оружия, применение авиации, химического оружия) на тактику частей и поведение военнослужащих на поле боя. Выявление специфики и изменения боевой деятельности начала XX в. позволило А. Е. Снесареву обосновать новое направление военной науки «Тактика» – Огневая тактика. Термин «Огневая тактика» появляется в середине XIX века в работах по военной науке, как характеризующий кардинальные изменения так-

тики ведения боевых действий в связи с интенсивным развитием средств поражения. Выделение А. Е. Снесаревым нового направления («Огневая тактика») в развитии военной науки «Тактика» соответствует закономерностям развития научного знания, одной из которых является его дифференциация: «... «Огневая Тактика» являет собой ясно очерченный объем идей и правил и отчетливый предмет исследования. Входя как часть Тактики, она отделяется от нее ясными и четкими гранями. Образование особого отдела (или даже науки) «Огневая Тактика» является результатом общего закона дифференцирования, который выдержали все другие науки с расширением их объема и с углублением их содержания» [7, с. 272]. Выделение нового направления «Тактики» рассматривается им как основа разработки новой учебной дисциплины «Огневая тактика», в которой тактическая подготовка, по его мнению, должна быть взаимосвязана с воспитанием, как нижних чинов, так и командиров: «Для сильной и дружной тактики нужно воспитание: 1) чувство товарищеского долга; 2) чувство гражданственности или общего дела; 3) чувство правдивости; 4) гражданское мужество...» [196, с. 59].

Вместе с этим, А. Е. Снесарев подчеркивает так же необходимость введения в новую дисциплину «Огневая тактика» психологической подготовки, предполагающей «победоносный настрой» войск и сохранение его, в ходе боя, с минимизацией естественных инстинктов самосохранения (страх, паника) и адаптацию бойцов к условиям современного боя (воздействия артиллерии, авиации, химического оружия). Новая учебная дисциплина, по замыслу А. Е. Снесарева, должна быть интегративной, объединяющей общетактический, специально-тактический, военно-педагогический, военно-психологические компоненты.

В целом, «военно-педагогическая деятельность являлась компонентом его военно-профессиональной деятельности в условиях военных действий» [33, с. 252]

Логическим продолжением его военно-профессиональной, научно-исследовательской деятельности, являлась научно-методическая, учебно-методическая деятельность. В начале 1916 года А. Е. Снесарев определяет структуру учебной программы по «Огневой тактике». «На досуге обдумал программу

по «Огневой Тактике». Думаю, что в первой, сырой стадии это будут отдельные темы, связанные между собой лишь отдаленно» [7, с. 266] (Приложение А).

Социально-педагогическая деятельность А. Е. Снесарева в этот период, в основном, заключалась в его многочисленных встречах с различными категориями личного состава с целью укрепления их веры в победу над врагом, сплочения воинского коллектива и, необходимых для этого морально-боевых качествах как условий победы. Данные темы определялись сложившейся ситуацией, характеризующейся затягивающейся войной с отсутствием видимого успеха на фронте, возрастающей моральной усталостью и напряжением подчинённых. А. Е. Снесарев, как командир, понимал, что состояние боевого духа войск является составной частью победы в бою и, в этой связи, формирование морального и укрепление психологического состояния вверенных ему частей, – его основная обязанность.

Февральская революция 1917 г., следствием которой явилось нарастание антивоенных настроений, обусловила необходимость проведения А. Е. Снесаревым многочасовых бесед («говорил больше двух часов») с солдатскими комитетами (рабочими, крестьянскими, казацкими, этническо-религиозными). Пытаясь остановить процесс развала армии, он лично проводит воспитательно-просветительские беседы, используя энциклопедическую образованность и заслуженный авторитет «окопного генерала». Разделение боевого войскового коллектива по классовому, этническому и религиозному признакам, воспринимается А. Е. Снесаревым как личная трагедия. Вместе с тем он не оставляет просветительскую деятельность, продолжая бороться с развалом армии: «...разговаривал с дивизионным комитетом и шевелил их сбитые с толку сердца; пылал сам, заставлял гореть и других...» [199, с. 356]. После одной из многочисленных встреч с военнослужащими мусульманской веры, А. Е. Снесарев отмечает в дневнике «...люди, у которых не угасли государственные инстинкты и желания, которые понимают пользу дисциплины и не утратили веры в своего Бога» [199, с. 386]. Основными формами социально-педагогической деятельности А. Е. Снесарева в этот период являлись: встречи с войсками и солдатскими комитетами, офицерские собрания. Основными социально-педагогическими методами, направленными на формирование сознания воин-

ского коллектива в превосходстве над врагом, понимании сложившейся социально-политической ситуации, как условий результативности боевых действий, являлись: коллективные и групповые беседы, публичные лекции.

Таким образом, педагогический опыт А. Е. Снесарева в рамках третьего периода (1914-1917 гг.) явился результатом влияния специфики военно-педагогической деятельности с подчиненным личным составом частей и соединений (управление, обучение, воспитание) как компонента военно-профессиональной деятельности в условиях боевой обстановки. Содержательно он расширился знанием педагогических, социально-педагогических принципов (систематичности, социальной обусловленности, практической направленности, наглядности, сознательности), методов (тренировка, беседа, объяснение, убеждение, пример), форм обучения (лекции, практические занятия) и воспитания (собрания, встречи). Наряду с принципами, методами, формами обучения и воспитания, военно-педагогическое знание содержательно расширяется включением в воинское обучение социально-политических знаний о ситуации в стране и мире. Вместе с этим расширяется психологическое знание (индивидуальность бойца), социально-психологические знания (войсковые части, соединения), знания психологии социальных слоев населения (крестьянские, рабочие объединения), этнопсихологические знания (казачьи, этнические объединения), этно-религиозные знания (православные, мусульманские объединения).

Организационно-педагогической особенностью данного периода являлся приоритет воспитательных задач над учебными. Содержательно воспитательная работа была направлена на формирование общественного сознания коллектива (войсковых частей, соединений) и групп (солдатских комитетов); нравственное воспитание подчиненных (взаимовыручка, поддержка, честность); социальное воспитание, определяющее приоритет общего, а также гражданственность (сознательное отношение к социально-политическим событиям в стране и мире); воинское воспитание (дисциплинированность, исполнительность, упорство, терпение). Основными методами воинского обучения являлись (тренировка, объяснение), методами воспитания (убеждение, разъяснение, пример, беседа). Результативными педагогическими,

социально-педагогическими формами на данном этапе в процессе воинского обучения являлись практические занятия, содействующие освоению новых и совершенствованию имевшихся боевых умений и навыков. В воспитательном процессе (воинское, нравственное, социальное) такими формами были (встречи, собрания). Основными формами взаимодействия являлись индивидуальная, групповая и коллективная. Воспитательная работа с личным составом в условиях боевых действий была направлена на формирование духовных ценностей (укрепление духа) – любви к Отечеству, веры в Бога, нравственных качеств подчиненных (взаимовыручка, честность, поддержка), боевых качеств (дисциплинированность, исполнительность, упорство, терпение). Основное внимание в воспитательной работе А. Е. Снесарев уделял формированию «боевого коллектива», представлявшего различные возрастные (20 – 60 лет) и социальные слои населения российского общества (крестьяне, рабочие, казаки, интеллигенция, дворяне), характеризовавшиеся различным уровнем образования (безграмотные, с начальным, средним, средне-специальным военным, высшим и высшим военным образованием) и воспитания (народная, разночинская, воинская, дворянская культуры).

Четвертый период (1918-1937 гг.) – советский, характеризуется влиянием на педагогический опыт А. Е. Снесарева педагогической, административной деятельности в советских высших военных учебных заведениях, взаимосвязанных с его служебной, организаторской, научной, научно-методической, учебно-методической, социально-педагогической деятельностью в условиях новой общественно-государственной системы.

Служебная деятельность А. Е. Снесарева, добровольно вступившего в ряды Красной армии 2 мая 1918 г., была связана с руководством Северо-Кавказским военным округом и последующим командованием с июня 1919 года 16 армией на Западном фронте. Свой добровольный выбор новой власти А. Е. Снесарев объяснял необходимостью служения России, своему народу. По воспоминаниям современников, А. Е. Снесарев был генералом «...типа Брусилова – крупный военный специалист, боевой и всесторонне образованный... Держался Снесарев просто, говорил спокойно, отвечал на вопросы кратко, но предельно ясно... Бойцы и ко-

мандиры, особенно те, кто раньше служил в старой, царской армии, воевал в ее составе, видел хороших и плохих офицеров и генералов, начинали относиться к Андрею Евгеньевичу с искренним уважением» [24, с. 6]. Как военный специалист, А. Е. Снесарев в данный период осознает необходимость формирования крупных кавалерийских частей по типу драгунских полков Императорской армии, способных действовать и в пешем строю, и как кавалерия. Данный вывод являлся следствием анализа им боевых действий в условиях гражданской войны, принимавшей ярко выраженный маневренный характер. Вместе с тем, как военный профессионал, А. Е. Снесарев выступает против выборности командного состава: «Регулярная армия может строиться только по принципу единоначалия и беспрекословного подчинения приказам командира» [24, с. 8]. Данная позиция А. Е. Снесарева свидетельствует об отсутствии конъюнктурности и действительном его стремлении содействия созданию профессиональной армии Советской республики. В 1922 году, как военный-специалист, обладавший высоким уровнем базовой математической подготовки, А. Е. Снесарев был назначен помощником начальника Военно-статистического отдела. В 1924 году он принимал участие в совещании военных деятелей по вопросу дипломатической деятельности Советской республики.

Служебная деятельность А. Е. Снесарева традиционно была взаимосвязана с его научно-исследовательской деятельностью. В 1920-1922 годы он работает в составе Военно-исторической комиссии по исследованию опыта Первой мировой войны. В 1922 году избирается членом Всероссийской (впоследствии Всесоюзной) научной ассоциации Востоковедения, входит в состав его Оргбюро. Это был высший научный орган, изучавший Восток для определения политики Советского государства в отношении народов Востока. Предметом научных изысканий, по-прежнему, является Индия, Афганистан.

Фундаментальное исследование Индии должно было, по замыслу А. Е. Снесарева, представлено в четырех томах издания «Индия. Страна и народ». В 1926 году выходит I-я часть «Физическая Индия», к 1929 году была подготовлена II-я часть «Этнографическая Индия». Результатом научного исследования

вопросов военной стратегии становится статья 1923 года «Гримасы стратегии» [193]. Наряду с этим, А. Е. Снесарев, будучи уже в заключении, подготовил военно-историческое, военно-педагогическое исследование I-ой мировой войны «Опыт командования двумя дивизиями» [211], отражавший его взгляды на воспитание и техническое образование военнослужащих в мирное время. Одним из значимых направлений его научной деятельности в данный период явилось изучение зарубежного опыта, обусловленного реформированием советской науки, в целом, и военной, педагогической науки и практики, в частности, а также представление данного опыта в переводных трудах, предисловиях к изданиям, примечаниях, рецензиях.

Будучи председателем Главной военно-научной редакции, он активно содействует изучению трудов по военному искусству Г. Куля, Ф. Кюльмана, Э. Фалькенгейна, Фрейтаг-Лорингофена, А. Шлиффена. Из рецензии А. Е. Снесарева на книгу Г. Куля «Воспитание мирного времени и опыт войны»: «Основная мысль Куля несоответствие подготовки мирного времени с военной действительностью – не нова: она естественно первая должна была придти в голову военным исследователям при их попытке разобраться в итогах войны. Эту идею мы найдем на страницах книги Бенгарди (О войне будущего), в книге капитана Риттера (*Kritik des Welt- krieges*), еще полнее и специальное в книжке генерала Глейха (*Gleich*) (*Die alte Armee und ihre Verirrungen*), и почти во всех немецких трудах, в большей или меньшей степени» [96, с. 3].

Педагогическая деятельность А. Е. Снесарева в советский период явилась следствием его боевого опыта на строевых и штабных должностях, а также энциклопедического и разностороннего образования, непрерывных научных изысканиях. Особенностью педагогической деятельности в данный период являлась её взаимосвязь с административной, организационной и, традиционно, со служебной и научной деятельностью.

В июле 1919 года А. Е. Снесарев был назначен начальником Академии Генерального штаба (АГШ), военно-педагогический процесс которой необходимо было привести в соответствие с государственным реформированием педагогической

науки и практики на основе диалектико-материалистической методологии, суть которой отражала система сформулированных Н. К. Крупской общенаучных принципов: принцип развития (самодвижение), принцип взаимосвязи, взаимообусловленности; принцип практики (как критерий истины и практический определитель связи изучаемого предмета, явления с тем, что нужно человеку), принцип конкретности истины [159].

Данные общенаучные принципы, применительно к педагогической науке и практике, а, следовательно, и к военно-педагогической науке и военно-педагогической практике были разработаны научно-педагогической секцией Государственного Ученого Совета под руководством Н. К. Крупской. Основой педагогического (военно-педагогического) реформирования определялись: принцип связи школы (военной школы) с жизнью, принцип связи производительного труда с обучением, принцип современности (знание среды и субъектов воспитания), принцип самостоятельности (определявший субъектную позицию обучающихся и роль самостоятельной работы в их личностном развитии).

Средством реализации данных принципов в отечественной образовательной системе должны были стать учебные программы, учебники, новые формы организации учебно-воспитательного процесса, методы обучения и воспитания. Основой разрабатываемых новых учебных программ, а, следовательно, новой организации учебно-воспитательного процесса определялись: принцип комплексности, направленный на формирование нового диалектического мировоззрения и дающий целостное понимание реальных связей, существующих как в действительности, так и в военно-профессиональной деятельности и её связи с политической и общественной организацией общества; принцип современности, определявший выявление и учет объективных условий (факторов среды) их взаимосвязь и влияние на обучение, развитие, воспитание, социализацию; принцип самостоятельности рассматривался основой развития субъектной позиции обучающихся, и, в этой связи, в учебно-воспитательном процессе акцент переносился на их самостоятельную работу как социально-педагогическое условие личностного развития, осуществлявшееся также участием в создаваемых органах самоуправления, что

отражало демократизацию образовательной системы и её обусловленность демократизацией общественно-государственной системы.

Организация учебно-воспитательного процесса в Академии проводилась с учетом новых принципов советской педагогики, прежде всего, выделяется практико-ориентированность, возрастает объем самостоятельной работы обучающихся: «В настоящие дни, при существующем педагогическом направлении в учебных заведениях (понижение лекционного способа преподавания в пользу лабораторного, семинарского и других методов) намеченный курс, как набрасывающий главные вехи науки и предоставляющий подробности самостоятельной проработки учащихся, является особенно необходимым» [25, с. 4].

В этих условиях А. Е. Снесарев, как начальник АГШ, проявляет готовность к реформам, но готовность не механическую, слепую, а осмысленную: с точки зрения необходимого для военно-профессиональной деятельности: «Я готов был идти по путям замены плохого старого хорошим новым, даже сомнительного прежнего и хотя бы также сомнительным новым, но я не мог поступиться хорошим и определенно необходимым прошлым в пользу еще не испытанного хотя бы обольстительного грядущего» [194, с. 54]. Предметом первоочередного внимания становятся учебные программы. Вместе с тем необходимость новой организации текущего учебно-воспитательного процесса на основе новых учебных программ с акцентом на самостоятельную деятельность обучающихся определяет решение А. Е. Снесарева о пополнении фондов АГШ учебной литературой как условия практико-ориентированной направленности подготовки: «Разработать с полной обстоятельностью все даже более или менее существенные вопросы, при ограниченности времени и ограниченности предоставленного объема, не представлялось возможным, почему являлось необходимым привести во всех нужных случаях соответствующую литературу, давая тем возможность для читающего дополнить и углубить тему, вызвавшую к себе его особенное внимание или увлечение... хотелось помочь легче разобраться в материале слушателям, слишком обремененным сложными программами академического курса» [190, с. 5].

Реализация принципа самостоятельности в АГШ осуществлялась не только командованием Академии, но и реорганизацией учебно-воспитательного процесса, а также деятельностью органа самоуправления слушателей – Учкома. Наряду с реализацией принципа самостоятельности, А. Е. Снесарев реализует принцип современности в учебно-воспитательном процессе. Этот принцип предполагал, прежде всего, знание (психолого-педагогическое) обучающихся. В отношении слушателей Академии – это знание их образовательного уровня и наличие боевого опыта. А. Е. Снесарев считал, что академический курс (Приложение Б) нельзя ставить в зависимость от слабой подготовки слушателей и тем самым превращать Академию в ремесленную школу. По его мнению, подготовку красных командиров необходимо доводить до уровня академической программы [194]. Весь состав слушателей был дифференцирован на два курса: младший и старший (Приложение В). Наряду с этим вводился универсальный образовательный курс, а осенью 1920 года – дополнительный курс, который комплектовался вернувшимися с фронтов гражданской войны красными командирами, ранее закончившими курсы Академии (Приложение Г).

Принцип современности так же предполагал введение в учебные программы предметов, дающих слушателям понимание современной жизни и всех процессов в ней происходящих; знание современной войны, современного боя, современного бойца. Не случайно А. Е. Снесарев ставит вопрос о необходимости изучения стратегии и тактики гражданской войны, изучения опыта Первой мировой войны и гражданской войны. С 1920 года в Академии читаются лекционные курсы по соответствующим, введенным в учебные планы дисциплинам. А. Е. Снесарев разрабатывает и преподает такие сложные дисциплины как «Философия войны», «Психология войны», «Современная стратегия», «Огневая тактика», отвечающие современным требованиям времени и реализующими в практике обучения принцип современности (Приложение Е, Ж, И).

Анализ литературы [178, 183, 185, 186, 194, 206] и архивных источников [126, 137, 138, 142, 144, 165-168] позволяет констатировать, что по его инициативе была создана опытно-психологическая лаборатория, предметом исследования

которой являлась проблема внушения и воздействия; моральное состояние войск, их настроение; боевой дух войск. Следствием реализации педагогических реформ на основе новой методологии явилось создание в АГШ Военно-научного общества. В 1925 году выходит сборник Военно-научного общества при Военной академии Рабоче-крестьянской Красной армии (ВА РККА) «Военная книга после мировой войны» [29], в которой отмечалась новая методология (диалектический материализм) как основа исследования отраслей военно-научного знания в соответствии с потребностями развития военной науки и практики. Перечень работ сборника, изданного в помощь участникам военно-научных кружков, включал труды и переводы А. Е. Снесарева.

В 1920-1921 годах А. Е. Снесарев является членом Высшего академического военно-педагогического совета, работая в комиссии по психофизиологическому изучению юношеского возраста при Малом академическом совете. Академию Генштаба А. Е. Снесарев возглавлял два года. За это время по его инициативе и при участии проводилась постепенная реорганизация Академии: осуществлялось реформирование учебно-воспитательного процесса (практическая направленность обучения, связь учебных предметов с жизнью, увеличение объема самостоятельной работы, создание органов самоуправления слушателей Учкома); расширена учебно-материальная база; организовано Восточное отделение, деятельность которого была ориентирована на исследование проблем стран Азии и подготовку квалифицированных кадров для последующей дипломатической работы в странах Востока.

В 1921 году Академия Генерального штаба была переименована в Военную академию РККА, начальником которой был назначен М. Н. Тухачевский. Функции Академии были расширены подготовкой командных кадров для всей армии. А. Е. Снесарев был оставлен в качестве профессора и директора Восточного отделения ВА РККА. Анализ архивных источников [100, 138, 151, 152, 211, 221] позволяет констатировать, что кроме работы в ВА РККА, в декабре 1920 г. он участвует в создании Военного факультета в составе Туркестанского государственного университета: возглавляет его организационное бюро и работает на должности профессора. В октябре 1921 года, на основании постановления Президиума Все-

российского Центрального Исполнительного Комитета (ВЦИК) «О слиянии всех московских востоковедных вузов в одно высшее учебное заведение», был создан Институт Востоковедения, ректором которого с 1921 по 1926 год являлся А. Е. Снесарев. С 1924 года он преподает цикл «Географии и Статистики» ВА РККА. Приказом Революционного Военного Совета (РВС) СССР № 168 от 20 марта 1926 г. А. Е. Снесарев назначается старшим руководителем Военно-Воздушной Академии РККА имени Н. Е. Жуковского. Приказом РВС СССР №149 от 24.06.1927 г. А. Е. Снесареву присвоено научное звание «профессор высшего военно-учебного заведения РККА» по военной географии и статистике, в том же году, приказом РВС Республики № 251 от 30 сентября, А. Е. Снесарев был назначен военным руководителем Института Востоковедения имени Н. Н. Нариманова. В данный период он читает лекции на Востоковедческих курсах и на курсах военных прокуроров в Межевом институте. Выполняя административную и преподавательскую деятельность, А. Е. Снесарев занимается научно-методической, учебно-методической деятельностью. На основе лекционных материалов он разрабатывает и издает в 1921 году учебное пособие «Афганистан»; в 1924 году учебник «Введение в военную географию» [189].

Постановлением Центрального исполнительного комитета (ЦИК) СССР Андрею Евгеньевичу Снесареву за многолетнюю и полезную деятельность по строительству Вооруженных сил страны, одному из первых, Приказом РВС Республики № 150 от 21.03.1928 г. присвоено звание «Герой Труда». В 1929 году он был выдвинут кандидатом для выборов в члены Академии наук.

Социально-педагогическая деятельность советского периода, во-первых, реализовывалась новой организацией учебно-воспитательного процесса, и как в предыдущие периоды, была связана в основном с просветительской деятельностью.

В годы Гражданской войны, находясь в Смоленске на должности Командующего 16 Западной армией, он прочитал серию публичных лекций о странах Средней Азии: «Программа состояла из 5 лекций: 1. 17 июня. География как наука и как образовательный предмет изучения. 2. 19 июня. Индия – страна и

народ, ее богатства и чудеса. 3. 21 июня. Индия – источник силы и богатства Англии. 4. 23 июня. Памир – крыша мира. 5. 25 июня. Восточная Бухара – горный и дикий угол Бухары» [211].

В 1930 году А. Е. Снесареву было предъявлено обвинение в контрреволюционной деятельности, за которым последовал арест и приговор к расстрелу.

По личному указанию И. В. Сталина расстрел был заменен на десять лет лагерей. В 1933 году А. Е. Снесарев был отправлен в Соловецкий лагерь особого назначения, где продолжал просветительскую деятельность, выступая с докладами и лекциями перед охраной лагеря и заключенными. По его личной просьбе лагерное начальство разрешает ему продолжить научную деятельность, предметом которой остается «Огневая тактика». В 1934 году А. Е. Снесарев, будучи тяжело больным, был освобожден. Умер 4 декабря 1937 года.

Педагогический опыт А. Е. Снесарева в рамках четвертого периода (1918-1937 гг.) явился результатом его педагогической, административной деятельности в высших военных учебных заведениях Советской республики, взаимосвязанных с его служебной, организаторской, научной, учебно-методической, социально-педагогической деятельностью. Содержательно педагогический опыт расширялся принципами: «новой педагогики» (социальной педагогики) и «нового воспитания» (социального воспитания): жизненная направленность воспитания; взаимосвязь образования с новой (социалистической) системой организации трудовой деятельности; знание современных явлений, процессов, людей как условия их преобразования и совершенствования; демократизации образования, определяющей место и роль самостоятельности обучающихся; общественных и политических объединений, деятельность органов самоуправления в воспитательных учреждениях, в том числе и военных учебных заведениях. Педагогическое знание А. Е. Снесарева дополнялось новой методологией (диалектическим материализмом) как основой отбора содержания учебного материала и организации учебно-воспитательного процесса (связь с экономической и политической системой; введение в учебное содержание событий и явлений современности, а так же знания психофизических, психологических, социально-психологических, этнопсихологи-

ческих, этнопедагогических особенностей обучающихся); открытость учебных заведений к социуму (через новые методы, формы) как условие развития личности в различных видах общественной деятельности, определяющих их социализацию. Развитие педагогических умений и навыков также обуславливалось новой методологией, как основой организации педагогического процесса (повышение объема практических занятий, самостоятельной работы обучающихся); введением активных методов обучения (прикладного, исследовательского, лабораторного), организацией военно-научного общества, организацией структур самоуправления (Учкома слушателей) и общественно-политических объединений слушателей (партийных, профсоюзных); а также введением новых форм контроля знаний, умений, навыков (отчеты, выставки).

Таким образом, педагогического опыт А. Е. Снесарева в нашем исследовании дифференцируется на четыре периода. Спецификой первого периода (1885-1888 гг.) являлось влияние педагогической деятельности в форме домашнего репетиторства, с его индивидуальной направленностью и преобладающими формами (урок, разъяснительная беседа). Общепедагогические знания (принципы, методы, формы обучения) и предметные знания (математика и иностранные языки), проектировочные умения и навыки (отбор содержания, организация занятий, практическая отработка вычислительных умений и навыков, умений и навыков разговорной речи на иностранном языке) позволяли ему реализовывать преемственность домашнего и школьного обучения, обеспечивать необходимый уровень подготовки учеников к освоению государственных школьных программ.

Второй период (1888-1914 гг.) характеризуется влиянием преподавания и проектирования общеобразовательных и специальных предметов в средних, средне-специальных и высших военно-учебных заведениях, влиянием научной, военно-профессиональной, научно-методической и социально-педагогической деятельности, расширявших возрастные, социальные, религиозные, этнические группы, а следовательно, педагогические, психологические, социально-психологические, этнопсихологические, этнопедагогические, социально-педагогические знания, а также умения и навыки их применения на разных уров-

нях общеобразовательной (подготовительная школа), профессиональной (ремесленное училище), военно-профессиональной подготовки (юнкерская, академическая).

Третий период (1914-1917 гг.) – военный, явился результатом боевой и военно-педагогической работы как составных частей его служебной (военно-профессиональной) деятельности в условиях Первой мировой войны. Данный период дополнил его опыт спецификой военного обучения (учет времени, индивидуальности бойцов, систематичности занятий; ведущие методы – тренировка, упражнения; ведущая форма – практические занятия); приоритетом воспитательной работы, в целом и ее компонентах.

Приоритетными направлениями содержания воспитания в условиях военного времени А. Е. Снесарев определяет: духовно-нравственное (любовь к Родине, вера в Бога, взаимопомощь, выручка), социальное (приоритет общего над личным, гражданское мужество), воинское воспитание (дисциплинированность, исполнительность, упорство, терпение), методы воспитания (убеждение, беседы, личный пример командира), формы воспитания (встречи, собрания). Военно-педагогической проблемой, над которой работал А.Е. Снесарев, являлось формирование «боевого коллектива» и его общественного сознания. Четвертый период (1918-1937 гг.) – советский, был обусловлен реформированием и становлением советской педагогической (военно-педагогической) науки и практики на основе новой методологии (диалектического материализма), что проявилось в выделении и реализации методологических принципов (развития, детерминизма, связи теории с практикой, демократизации), социально-педагогических принципов (связь обучения с жизнью, связь производительного труда с обучением, современности), педагогических (гуманизации, научности, наглядности, доступности в сочетании с высоким уровнем трудности; постепенности и последовательности и др.); психологических, социально-психологических (самодеятельности, учета возрастных и индивидуальных особенностей, групповой психологии); этнопсихологических (учет национального менталитета, стереотипа поведения); этнопедагогических (традиции и опыт народного воспитания и обучения); практикоориентированном

содержании, активных методах обучения (исследовательский, лабораторный и т. д.), формах (практические занятия, отчеты и т. д.), средствах (учебная и научная литература как отечественная, так и зарубежная; жизненная, профессиональная практика; опыт).

Выводы по первой главе

Исследовательские задачи, поставленные в первой главе (1.1 и 1.2, их решение, представленное содержанием (1.1 и 1.2), позволяет сформулировать обобщающие положения.

Современные дидактические теории (методолого-дидактические, психолого-дидактические, военно-дидактические) характеризуют настоящий этап развития дидактики как самостоятельной отрасли педагогической (военно-педагогической) науки. Выявленные в данных теориях структурно-содержательные компоненты, их инвариант (общее), характеризующие историческую преемственность, практическую результативность и специфика (особенное), обусловленная современной компетентностной образовательной парадигмой (методолого-дидактические, психолого-дидактические) и типом образовательной организации (военно-дидактические), позволили определить теоретическую основу исследования.

Педагогический опыт А. Н. Снесарева явился результатом различных видов деятельности в течение 4 периодов (первый (1885-1888 гг.) – домашнего репетиторства; второй (1888-1914 гг.) – институциональный; третий (1914-1917 гг.) – военный; четвертый (1917-1937 гг.) – советский) и характеризуется: а) временной продолжительностью (52 года); обусловленностью основными видами педагогической деятельности (домашнее репетиторство, педагогическая, военно-педагогическая, социально-педагогическая), уровнями образования (начальный, средний, средне-специальный; высший); типами (видами) учебных заведений, формами обучения (домашнее обучение, подготовительная школа, начальная школа, кадетский корпус, ремесленное училище, воспитательная работа с личным

составом в период службы на Памире, Императорская Академия Генерального штаба, кавалерийское и пехотные военные училища, Практическая Восточная академия, воинское обучение и воспитание в период Первой мировой войны, Академия Генерального штаба, Военная академия РККА, Туркестанский государственный университет, Военно-воздушная академия РККА им. Н. Е. Жуковского, Институт Востоковедения им. Н. Н. Нариманова, Востоковедческие курсы и курсы военных прокуроров при Межевом институте); должностными функциями (домашний учитель, учитель, военный преподаватель, военный командир, боевой командир, профессор, начальник академии, главный руководитель цикла, директор отделения, старший руководитель, ректор, военный руководитель, общественный лектор); уровнем развития педагогической теории и практики России конца XIX – начала XX века (принципы, методы, формы, средства обучения, а также развитие экспериментальной педагогики и экспериментальной психологии данного периода); педагогическими реформами 20-х годов XX века на основе диалектико-материалистической методологии (цель, принципы, содержание, методы, формы, средства обучения); его личностными качествами (любовь к Отечеству, целеустремленность, добросовестность, трудолюбие, честность, справедливость, отзывчивость, доброжелательность, чуткость, внимательность, эмпатия, математический склад ума, креативность, самокритичность, чувство прекрасного) и профессиональными качествами (эрудированность, наблюдательность, требовательность, настойчивость, уравновешенность, выдержка, ответственность, коммуникабельность, организованность, дисциплинированность).

Содержательно педагогический опыт включал: психологическое, социально-психологическое знание разных возрастов и возрастных групп (9-60 лет); этно-психологическое знание представителей разных национальностей в составе Российской армии; этнографическое, этнопедагогическое знание народов России и Востока (Индия, Афганистан); этнорелигиозное знание (православные, мусульмане, иудеи); педагогическое знание: знания, умения, навыки реализации принципов: методологических (развития, детерминизма, связи теории с практикой), определяющих направленность военно-педагогической теории и практики; соци-

ально-педагогических (связи обучения с жизнью, связи производственного труда с обучением, современности), определяющих подготовку «красных командиров», их личностно-профессиональное развитие и последующую активную, в том числе и общественную, деятельность в социокультурной среде советской общественно-государственной системы; педагогических (научности, наглядности, доступности, постепенности и последовательности, систематичности), определяющих реализацию педагогических целей; психофизических, психологических, социально-психологических (индивидуально-дифференцированный подход, самодеятельность), обуславливающих взаимосвязь компонентов процесса обучения с его субъектами и определяющих их личностное и профессиональное развитие; профессионально-педагогических (военно-профессиональная направленность обучения, обучение на высоком уровне трудности, практическая направленность обучения), определяющих адекватность военно-профессиональной подготовки уровню развития видов вооружения и техники, а также специфике современных войн.

Наряду с этим, педагогический опыт включал: знания, умения и навыки реализации педагогических методов и приемов (словесные – беседа-индивидуальная, групповая, коллективная; рассказ, объяснение, убеждение, лекция; наглядные – пример, иллюстрация, демонстрация; практические – работа с учебником, письменные и графические работы, упражнения, тренировки); знания, умения и навыки реализации форм обучения (классно-урочная, лекционно-семинарская); воспитания (встречи, собрания); форм организации обучения и воспитания (индивидуальная, групповая, коллективная); знания, умения и навыки организации учебно-воспитательного процесса на различных уровнях образования: начальное; среднее, средне-специальное; высшее; высшее военно-профессиональное, просветительская работа с различными целевыми группами (население, офицеры, солдаты); знания, умения и навыки организации управления обучением и воспитанием военнослужащих в условиях боевых действий (приоритет воспитания перед обучением; индивидуально-дифференцированный подход; преобладание тренировок; роль и место примера командира); знания, умения и навыки проектировочной педагогической деятельности (отбор, структурирование предметного учебного ма-

териала: математика, иностранный язык, военная география, военная статистика, военная администрация, философия войны, современная стратегия, огневая тактика); конструктивно-проектировочные умения, навыки (отбор содержания учебных дисциплин, методов, форм, видов занятий, разработка заданий для самостоятельной работы, тем для исследовательской деятельности); умения и навыки социально-педагогической деятельности: работа с виктимными типами военнослужащих (злоупотребление алкоголем, девиантное поведение) и виктимогенными факторами (алкоголь, казнокрадство); формирование осознанного общественного мнения различных социальных слоев и возрастов российского общества (политические, международные события текущего времени).

Глава 2. Сущность, структура и содержание военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева

2.1 Характеристика структурных компонентов военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева

В нашем исследовании компоненты современных дидактических теорий, а также педагогический опыт, сформированный в педагогической, социально-педагогической, военно-педагогической деятельности А. Е. Снесарева, явились основой для реконструкции, характеристики и научного обобщения структурно-содержательных компонентов его военно-дидактической концепции.

Задача параграфа заключалась в выявлении, на основе реконструкции, структурных компонентов военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева и их характеристики. Методологическую основу для решения задачи составили: парадигмальный, герменевтический, личностно-деятельностный, сущностный подходы. Парадигмальный подход (Т. Кун [97], М. В. Богуславский [20], Г. Б. Корнетов [90] и др.) в нашем исследовании позволил представить военно-дидактическую концепцию А. Е. Снесарева в парадигме современной педагогической, военно-педагогической науки, с их системными и структурно-функциональными компонентами. Герменевтический подход (Г. Гадамер [39], В. Дильтей [53], М. Хайдеггер [231], В. Шлейермахер [241]) в решении поставленной задачи содействовал, во-первых, интерпретации фактов для воссоздания компонентов военно-дидактической концепции в логике современной научно-дидактической парадигмы (1.1 диссертации), во-вторых, позволил соотнести структурные компоненты военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева с мировосприятием, отраженным в его работах [190-192, 197, 198, 204-206, 208], дневниками [7, 194-196], письмами [199].

Деятельностный подход (Л. С. Выготский [37], П. Я. Гальперин [170], А. Н. Леонтьев [103], С. Л. Рубинштейн [174], В. И. Слободчиков [182],

Н. Ф. Талызина [219]) в становлении и развитии субъектности человека предполагает учет контекста его жизнедеятельности, то есть основных параметров субъективного мира (ценностей, жизненных планов). Этот подход исходит из представлений о единстве личности и деятельности, проявляющейся в том, что деятельность, посредством различных форм, направленно обеспечивает развитие личностных структур, тогда как личность, в свою очередь, осуществляет отбор видов и форм деятельности, удовлетворяющих её потребности. В нашем исследовании личностно-деятельностный подход позволил выявить и охарактеризовать структурные компоненты военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева как результат генезиса его педагогического, социально-педагогического, военно-педагогического опыта, формировавшегося в педагогической, социально-педагогической, военно-педагогической деятельности, системно взаимосвязанных и взаимообусловленных в его военно-профессиональной, научной и управленческой деятельности. Сущностный подход (В. И. Загвязинский [75], В. А. Попков, А. В. Коржуев [135] и др.), исследует внутренние связи объектов и их компонентов. В нашем исследовании позволил, во-первых, структурировать компоненты военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева на основе их внутренней взаимосвязи, во-вторых, выявить причинно-следственную обусловленность компонентов его военно-дидактической концепции педагогическим, социально-педагогическим и военно-педагогическим опытом.

Методами исследования поставленной задачи являлись: идеографический метод, анализ, синтез, сравнение, сопоставление, классификация, обобщение.

Основной категорией, рассматриваемой в данном параграфе, является «военно-дидактическая концепция» (1.1 диссертации). Логика представления структурных компонентов военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева определяется парадигмой современных научно-дидактических теорий (1.1 диссертации), включающих: цель, задачи, принципы, содержание, методы, формы, средства и функции обучения.

Опыт педагогической, социально-педагогической, военно-педагогической

деятельностей А. Е. Снесарева; его мировоззрение; военно-профессиональные, психолого-педагогические взгляды; научная деятельность, отраженная его авторскими работами [189-192, 197, 198, 204, 206, 208, 204], перепиской [186, 210, 213, 218], дневниками [7, 194, 195]; явились источниками реконструкции его военно-дидактической концепции.

По мнению В. В. Краевского, А. В. Хуторского [93], дидактика должна дать ответы на вопросы: зачем учить? (цель обучения), чему учить? (содержание обучения), как учить? (методы, формы, средства обучения). Данные вопросы традиционно определяли направления исследовательского дидактического поиска. Исходя из этого, в нашем исследовании мы аналогично будем формулировать ответы на традиционные дидактические вопросы, соотнося их с воссозданием структурных компонентов военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева.

Итак, ответ на вопрос «зачем учить?» в отечественной дидактике традиционно взаимосвязан с целью обучения. По мнению А. Е. Снесарева, цель военно-профессиональной подготовки заключается в овладении системой знания (исторического, философского, культурологического, социологического, политологического, психологического, этнопсихологического, педагогического, этнопедагогического, военно-профессионального), отражающего объективные закономерности мирового развития и развития отечественной общественно-государственной системы, и обусловленное этим развитие Вооруженных Сил в мире, отечественных Вооруженных Сил, а также развитие таких военно-социальных (военно-профессиональных) явлений как «война», «бой». Овладение системой знания, в понимании А. Е. Снесарева, не имело самодовлеющего значения (конечная цель), а было подчинено личностно-профессиональному развитию военнослужащего, как необходимого условия понимания социокультурных, социально-политических процессов, определяющих специфику и причины войны и обусловленную этим военно-профессиональную подготовку, необходимыми компонентами которой, наряду с военно-профессиональным обучением, должны были стать личностное развитие, воспитание и психологическая подготовка. Цель обучения (военно-профессиональной

подготовки) взаимосвязана с принципами, отражающими сущее (закономерности), и, в свою очередь, определяющими должное (содержание и организацию военно-профессиональной подготовки). «Функции данного компонента в научной теории заключаются в организации знания и методов» [34, с. 287]. Принципы обучения, обоснованные А. Е. Снесаревым, можно классифицировать на методологические; социально-педагогические; психофизические, психологические, социально-психологические; педагогические; профессионально-педагогические.

Основой военно-профессиональной подготовки А. Е. Снесарев определял методологический принцип социальной обусловленности обучения, отражающий на уровне должного объективные закономерности (сущее): связь военно-профессиональной подготовки с общественно-государственной системой, что объективно характеризует направленность ее развития. Данный принцип отражал аспект общего принципа развития, обусловленного диалектико-материалистической методологией педагогических реформ 20-х годов XX века.

Социально-педагогические принципы (принцип связи обучения с жизнью, связи производительного труда с обучением, современности). Принцип связи обучения с жизнью, обуславливал учет специфики среды, этнопедагогического опыта – традиций обучения и воспитания, преобладающих видов жизнедеятельности и, связанных с ними знаний, умений и навыков, этнопсихологического менталитета, этнических особенностей мышления, стереотипов поведения. Так, например, в Памирском отряде охота, как традиционное занятие местного населения, стала средством стрелковой и физической подготовки казаков отряда, для несения пограничной службы, а также развития их военно-профессиональных умений и навыков (ориентирование на незнакомой местности, маскировка, разведка). Принцип связи производительного труда с обучением, являлся следствием педагогических реформ 20-х годов XX века. Данный принцип предполагал активное взаимодействие военных учебных заведений с социумом посредством участия обучающихся в общественно-полезных видах деятельности, определяющих их социализацию и направленность личностного развития («красный командир»). Социально-педагогический

принцип связи обучения с жизнью взаимосвязан с принципом современности. Данный принцип предполагал необходимость введения в содержание обучения учебных дисциплин, определяющих понимание мировых процессов, отечественных социокультурных процессов, специфики текущих войн и военного опыта, знание психологии современного бойца.

Анализ А. Е. Снесаревым мирового исторического и современного ему опыта войн и их результатов, определяет педагогический приоритет принципа гуманизации военно-профессиональной подготовки, предполагающего уважение личности военнослужащего, развитие его сознания, понимание происходящего в мире и стране, как условия достижения конечного результата (победа в бою) и, обусловленная этим, гуманитаризация военно-профессиональной подготовки. Базовым педагогическим принципом обучения, по мнению А. Е. Снесарева, должен быть принцип научности, определяющий отражение в содержании и организации военно-профессиональной подготовки уровня развития Вооруженных Сил, характер современной войны и особенности современного боя, как типичных военно-социальных, военно-профессиональных явлений. Вместе с этим, А. Е. Снесарев подчеркивал, что развитие военной науки, результаты которой должны отражаться в содержании и организации военно-профессиональной подготовки, будет обусловлено новыми способами военных действий, следствием которых явится процесс её дифференциации на самостоятельные отрасли, которые, в свою очередь, должны определять специализацию военно-учебных дисциплин в процессе военно-профессиональной подготовки.

Принцип наглядности обучения, по мнению А. Е. Снесарева, ориентировал на широкое применение в процессе военно-профессиональной подготовки дидактических средств (макетов, карт, схем и др.), направленных на активизацию зрительного восприятия учебного материала, дополняющего слуховое восприятие и, в целом, содействующих пониманию и запоминанию (Приложение М, Н, Р-Х). Принцип сознательности обучения, по мнению А. Е. Снесарева, необходимо предполагал понимание изучаемого, убеждение обучающихся (военнослужащих,

слушателей, юнкеров, курсантов) в необходимости и значимости получаемых знаний. Данный принцип характеризовал воспитывающую направленность обучения (убеждения) и его развивающую направленность (развитие мотивации), как компонента личностного развития. Принцип обучения на высоком уровне трудности, в понимании А. Е. Снесарева, должен быть незыблем для высшей военной школы, как условие реализации академического уровня военно-профессиональной подготовки, определенного нормативными документами (учебные планы, учебные программы).

Вместе с тем реальная жизнь, отражением которой являлся низкий уровень базового знания обучающихся (опыт работы А. Е. Снесарева в Академии ГШ РККА 1919-1921 гг.), определяла необходимость взаимосвязи данного принципа с принципами доступности, последовательности и постепенности обучения, позволяющих исходить: во-первых, из реального уровня базовой подготовки обучающихся и расширять его до необходимого объема, используя дополнительные занятия, индивидуальные задания; во-вторых, определять логику обучения: от известного к неизвестному, от простого к сложному, от имеющегося опыта к изучению новой теории. Принцип прочности обучения рассматривался А. Е. Снесаревым основой достижения высокого уровня результата, особенно необходимого в условиях реальных военных действий. Реализацию данного принципа он связывал с практической направленностью военно-профессиональной подготовки (умения, навыки), что определялось увеличением объема различных видов практических занятий и применением практических (прикладных) методов, а также преимущественно применяемым таким видом занятий как репетиции, особенностью которых являлось повторение и закрепление учебного материала (Приложение Д).

Наряду с методологическими, социально-педагогическими, педагогическими принципами обучения А. Е. Снесарев выделяет психофизические, психологические, социально-психологические принципы, к которым, прежде всего, относит принцип индивидуализации и дифференциации, предполагающий необходимость учета как индивидуальных особенностей (возрастных,

психологических), так и их дифференциацию на основе религиозной принадлежности, этнопсихологических, этнопедагогических, педагогических особенностей возраста и социальной принадлежности. В данной группе принципов, А. Е. Снесарев выделяет принцип самодеятельности в соответствии с педагогическими реформами 20-х годов XX века, определяющим формирование субъектного опыта, как компонента личностного развития и условия социализации.

Таким образом, сформулированные А. Е. Снесаревым в различных видах опыта (педагогическом, социально-педагогическом, военно-педагогическом) принципы обучения можно классифицировать на следующие группы по их функциональной направленности. Методологические – социальной обусловленности обучения, отражающий сущее (закономерности) и определяющий должное (принципы) военно-профессиональной подготовки, обусловленной общественно-государственной системой, социокультурной направленностью её развития; принцип развития. Социально-педагогические – связь обучения с жизнью, характеризующий учет традиций, видов жизнедеятельности, этнических стереотипов поведения и т. д.; современности, определяющий исследовательскую направленность процесса обучения и его развитие во взаимосвязи и взаимообусловленности с социокультурной направленностью общественно-государственной системы, комплексное знание субъектов данного процесса; связь производительного труда с обучением (20-е годы XX века), обуславливающим освоение тех видов деятельности, которые характеризуют социокультурную направленность развития общественно-государственной системы, а, следовательно, направленность личностно-профессионального развития. Психофизические, психологические, социально-психологические – сознательности, основой которой должны стать мировоззрение и его составляющая убеждение, определяющее понимание смысла деятельности, процессов и явлений окружающей действительности; индивидуализации и дифференциации, выделяющего связь компонентов обучения с индивидуально-возрастными особенностями обучающихся, а также учет их социальных,

этнических, религиозных особенностей в процессе обучения и воспитания; самостоятельности, отражающего взаимосвязь формирования субъектного опыта и личностного развития в учебно-воспитательном процессе. Педагогические – гуманизма, определяющего личностное развитие обучающихся в процессе военно-профессиональной подготовки на основе ее гуманитаризации; наглядность, доступность, постепенность и последовательность, отражающие различные возможности процесса обучения, в том числе и адаптационные. Профессионально-педагогические – военно-профессиональной направленности обучения и воспитания, увязывающего организацию учебно-воспитательного процесса со спецификой военно-профессиональной деятельности; обучение на высоком уровне трудности, отражающего академический уровень подготовки и взаимосвязь, взаимодействие с педагогическими принципами; практической направленности обучения, характеризующегося прагматизмом (что нужно на войне).

Осмысление цели обучения (зачем учить?), принципов обучения А. Е. Снесарев, на протяжении всех периодов своего педагогического, социально-педагогического, военно-педагогического опыта увязывает с ответом на вопрос: чему учить? Данный вопрос, в его понимании, необходимо определяет результат (победа в бою, войне). Содержание обучения увязывается им со спецификой военно-профессиональной деятельности, объективной необходимостью введения новых специальностей подготовки, предполагающих разработку новых учебных дисциплин, отражающих объективные процессы в мире и стране, развитие военной техники и видов вооружений, новые характеристики таких социальных, военно-профессиональных явлений как «война» и «бой». Данный компонент его военно-дидактической концепции, вследствие значимости и объема, будет выделен и охарактеризован в параграфе 2 диссертации.

Ответы А. Е. Снесарева на вопросы зачем учить? (цель), чему учить? (содержание) были взаимосвязаны с поиском ответа на вопрос – как учить? Ответ находил отражение в совокупности принципов, содержании обучения, определяющих отбор методов (обучения, воспитания), форм обучения (видов

занятий) и форм организации обучения (индивидуальная, коллективная, групповая), а также средств обучения. Ретроспективный, сравнительно-сопоставительный анализ методов обучения, реализованных А. Е. Снесаревым в различные периоды формирования его педагогического, социально-педагогического, военно-педагогического опыта, позволяет констатировать, что значимую роль в достижении результата выполняли традиционные методы обучения: словесные (рассказ, беседа, лекция, инструктаж), наглядные (показ, демонстрация, иллюстрация), практические (упражнение, тренировка, самостоятельная работа), активные методы (военная игра), исследовательские методы (наблюдение, анализ, индукция и/или дедукция, опыт), а так же методы воспитания: словесные (беседа, убеждение, критика), наглядные (пример), мотивационно-стимулирующие (поощрение, наказание).

Рассказ, как метод обучения, в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева, являлся интегративным компонентом его лекционных и практических занятий, при преподавании дисциплин в средних и высших учебных, высших военно-учебных заведениях, в социально-педагогической деятельности по популяризации вопросов геополитики, специфики стран Востока, а также военного дела. Так, например, результативность рассказа, как метода обучения, выделяется в воспоминаниях юнкера: «...очень живо и образно преподавал (А. Е. Снесарев – поясн. М. В.) эту науку, описывал Туркестан и Индию. Помню даже, что под влиянием его рассказов о Туркестане наш старший портупей-юнкер, т. е. один из первых учеников, взял вакансию в Туркестанский стрелковый полк в Кушку...» [183, с. 54]. Сущность рассказа, как метода обучения, характеризовалась эмоциональной подачей фактов, конкретизирующих теоретический учебный материал. Наряду с рассказом на всех уровнях образования и военно-профессиональной подготовки выделяется беседа с различной функциональной направленностью: образовательной, просветительской, воспитательной. Выбор данных видов беседы также увязывался А. Е. Снесаревым с уровнем образования, возрастом обучающихся и характеризовался личностной направленностью. Образовательная беседа на

учебных занятиях прослеживается по авторским работам А. Е. Снесарева. Например, в лекциях по дисциплине «Философия войны» встречаются многократные вопросы: «Зачем...? ... Почему...?», которые не только предусматривали диалог, но и являлись проблемными вопросами тем учебных занятий. Просветительские беседы применялись в социально-педагогической деятельности популяризации геополитических, социально-экономических вопросов преимущественно с разными возрастными группами. В этой связи А. Е. Снесарев писал: «... беседую в разных солдатских группах ...» [199, с. 337]. Тем самым им подчеркивалась значимость беседы, как метода, содействующего пониманию февральских событий 1917 года. Такой вид беседы как воспитательная был направлен на формирование и развитие личностно-профессиональных качеств (ответственности, дисциплинированности).

В целом образовательные беседы, как метод достижения цели, определяли результативность на начальном, среднем (средне-специальном) уровнях образования; просветительские беседы, по их месту и роли, отличались социально-педагогической направленностью и определяли результат со взрослым населением, целевыми группами (солдаты, офицеры); воспитательные беседы, по своему потенциалу и характеристикам (личностно-профессиональная направленность, учет ситуации, настроение), применялись преимущественно в военно-педагогической деятельности в условиях военного времени.

Вместе с тем, беседа, как метод обучения и воспитания, взаимосвязана с другими словесными методами (рассказом, дискуссией), «...не менее двух раз в неделю, – писал А. Е. Снесарев, – ...наши беседы превращались в дружескую дискуссию по вопросам общей тактики, оперативного искусства, и стратегии» [24, с. 9]. Рассказ, беседа и её виды, дискуссия, как методы обучения и воспитания, взаимосвязаны с приемами: разъяснение, объяснение «...беседа с офицерами, близкий осмотр местности, объяснение своей идеи..., – отмечал в своих дневниках А. Е. Снесарев» [7, с 268].

Основным словесным методом обучения в системе высшей военно-профессиональной подготовки, по мнению А. Е. Снесарева, является

интегративная лекция, включающая в себя рассказ, беседу, а также приемы объяснение, разъяснение. По воспоминаниям современников, А. Е. Снесарев характеризовался как «выдающийся лектор», сообщения и лекции которого «слушаются с исключительным интересом» [7, с. 375]. По свидетельству его учеников, А. Е. Снесарев лекцию не читал, а «...непринужденно, но очень запоминающее, излагал он материал, лишь изредка подносил к глазам изящный черепаховый лорнет, чтобы прочесть короткую цитату» [187, с.14].

Наряду со словесными методами и приемами обучения в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева выделяются наглядные методы (показ, демонстрация, иллюстрация). Показ, как совокупность приемов и действий, применялся для формирования у слушателей (юнкеров, студентов) образа предметов. Иллюстрация и демонстрация взаимосвязаны с применением изображения (плакат, схема, таблица, диаграмма и др.). «Графические изображения исполняют..., – отмечал А. Е. Снесарев, – тройную роль, они служат орудием изображения, исследования и поверки...» [190, с. 272]. Наглядные методы обучения, по мнению А. Е. Снесарева, развивали интерес и познавательную мотивацию у обучающихся, а также содействовали пониманию и запоминанию учебного материала.

Словесные и наглядные методы обучения в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева взаимосвязаны с практическими методами (упражнение, тренировка, самостоятельная работа). Упражнение как практический метод обучения, направлен на приобретение и выработку у обучающихся различных видов навыков: устных (постановка речи, последовательное изложение информации); письменных (ведение конспектов, составление докладов, решение задач, письменные описания экспериментов); графических (создание чертежей, составление разнообразных схем, графиков, карт и т. д.); военно-профессиональных (работа на тактическом поле, с вооружением и военной техникой и т. д.).

Тренировка, по мнению А. Е. Снесарева, необходима для совершенствования навыков и развития умений в изменяющихся условиях. Так, в условиях военного

времени тренировка применяется для усовершенствования имеющихся и отработки новых форм и способов вооруженной борьбы (преодоление проволочных заграждений, защита от химического оружия, авиации и т. д.). Самостоятельная работа, как метод практического обучения, по мнению А. Е. Снесарева, являлась одним из эффективных методов: «Наши слушатели, перешедшие на дорогу самодеятельного труда, были неузнаваемы: оживлены, любознательны, энергичны. Вся польза и естественная привлекательность личной самостоятельной работы были блестяще при этом иллюстрированы... ..это были уже квалифицированные военные определенного облика и силы, готовые для любой практической стези военного дела» [194, с. 61]. А. Е. Снесарев убедительно обосновывает социально-воспитательный потенциал данного метода, системно введенного в процессе обучения педагогическими реформами 20-х годов XX века.

Традиционные методы обучения (словесные, наглядные, практические) в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева взаимосвязаны с методами воспитания: словесными (беседа-разговор, убеждение, внушение, критика), наглядными (пример), мотивационно-стимулирующими (поощрение, наказание). Такие методы воспитания, как беседа и самостоятельная работа, были охарактеризованы во взаимосвязи с методами обучения. Убеждение, как метод воспитания, направлен на формирование сознания, волевою сферу личности. Данный метод взаимосвязан с такими приемами как разъяснение, доказательство, ссылка на авторитет, оценка поступка(ов), опора на личный опыт, а также с диалоговым методом. Данный метод предполагает системную работу как в учебном заведении, так и в условиях военного времени. В этой связи А. Е. Снесарев отмечал: «Все должна побороть дисциплина... Но в боевой части там ее встречают: малодушие, трусость, нервность, ... подлость, растерянность от страха или нервов... Тут дисциплины – недостаточно, нужно... постоянное... убеждение...» [196, с. 94]. Внушение, как метод воспитательного воздействия, по мнению А. Е. Снесарева, необходим в условиях решения значимой задачи в ограниченное время. Данный метод в концепции А. Е. Снесарева взаимосвязан с примером и такими личностными боевыми качествами как риск. Результативным

методом воспитания, обоснованным А. Е. Снесаревым, является критика, взаимосвязанная с таким приемом как совет «...журю, ... советую...» – писал А. Е. Снесарев [199, с. 317].

Словесные методы воспитания взаимосвязаны с наглядными, в которых, по его мнению, значим пример командира. Данный метод характеризуется силой влияния личного поведения, как образца для подражания, стимулирующего, как в военных учебных заведениях, так и в условиях военного времени, совершенствование поведения и отношения. А. Е. Снесарев отмечал: «...всякий начальник должен... спуститься ... в борющуюся, нервную, может быть, изнемогающую массу его дивизии и помочь ей личным присутствием... примером, может быть, готовностью вместе умереть... Что это даст ...? ...кто знает, но значение этого нравст[венного] стимула несомненно...» [196, с. 70]. А. Е. Снесарев особенно выделяет значимость непосредственного примера, основу которого составляет уважение. Он сам снискал славу «окопного генерала», находящегося всегда на передней линии боя. В военно-учебных заведениях его пример для слушателей (юнкеров, офицеров) являл образец эрудита, ученого-исследователя, боевого командира.

Мотивационно-стимулирующую роль выполняли методы поощрения и наказания. Данные методы воспитания в боевой обстановке, по мнению А. Е. Снесарева, определяли достижение результата деятельности. Поощрения личного состава были направлены на укрепление боевого духа и являлись оценочно-стимулирующим методом воспитания. Награда, как метод поощрения, использовался А. Е. Снесаревым в боевой обстановке. Так, после боя, в котором А. Е. Снесарев участвовал лично, он «роздал кресты и медали, говорил каждому «спасибо» и давал наставление, а кругом, на склоне гор, стояли ребята и слушали...» [196, с. 145]. Наказание, как метод воспитания, в условиях боевой деятельности включало такие виды как выговор, отстранение от командования подразделением и расстрел как высшая мера социальной защиты: «Предаю суду ... по обвинению в грабеже, изнасиловании ... суд вынесет обвинительный приговор, и молодцы будут расстреляны... какой-либо промах при решении

боевой задачи – и мы предаем смерти сотни людей... лучших и храбрых... станешь ли после этого думать над смертью двух преступников!» [199, с. 282].

Наряду с традиционными методами, значимую роль в военно-профессиональной подготовке А. Е. Снесарев придавал активным методам обучения, таким как военная игра. Данный активный метод был направлен на формирование у слушателей практического опыта выполнения должностных обязанностей. По его мнению, военная игра является, по существу, тем же решением задач на плане, но с той разницей, что вводится воля и вытекающие из нее действия противника.

Наряду с традиционными, активными методами обучения и воспитания в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева обоснована необходимость введения в процесс обучения исследовательских методов (анализ, наблюдение, дедукция и/или индукция, опыт). В этой связи А. Е. Снесарев отмечал, что опыт, наблюдение, дедукция и/или индукция, определяют возможность точного описания фактов общественной жизни, анализ которых позволяет выявлять закономерности на основе массива фактов как основы новых законов. Данные методы, по мнению А. Е. Снесарева, являлись не только исходным материалом принятия решения, но и основой долгосрочного стратегического планирования.

Методы обучения и воспитания в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева были взаимосвязаны с формами обучения, которые дифференцировались на собственно формы обучения, представлявшие внешнюю организацию (лекции, семинары, практические занятия); формы организации познавательной деятельности (коллективные, групповые, парные, индивидуальные), специфические формы обучения, отражающие особенности военных учебных заведений (полевые, тактические, учебно-боевые, внеучебные). Место и роль лекции, как формы обучения, определялись действующей педагогической парадигмой. В дореволюционный период данная форма являлась преобладающей и соответствовала модели «школы учебы».

В 20-е годы XX века педагогическая реформа была направлена на реализацию модели «школы жизни», что обуславливало уменьшение объема

лекционных занятий (Приложение Щ), увеличение объема самостоятельной работы обучающихся, повлекших увеличение объема всех видов практических занятий, подчиненных цели личностно-профессионального развития и социализации.

Так, например, семинары в 20-е годы XX века предполагали подготовительный этап, включавший самостоятельную работу слушателей с литературой, подготовку доклада (отчета) и представление его на занятиях с последующим обсуждением (Приложение Э, Я). Лабораторные занятия были направлены на развитие умений и навыков применения исследовательских методов и включались в изучение специальных учебных дисциплин (Приложение Ю). Аналогичный подход (действовавшей педагогической парадигмы) определял место и роль форм познавательной деятельности. Если в дореволюционный период преобладали коллективно-групповые формы обучения (лекционно-семинарские), то в советский период (20-е годы XX века) был реализован синтез индивидуальной, групповой и коллективной форм. Место и роль специфических форм обучения, отражающих особенности военных учебных заведений, также определялись действующей педагогической парадигмой. Так, например, полевые, тактические занятия, как групповая форма обучения, применялась с использованием вооружения и военной техники на местности в дореволюционный период.

В советский период (20-е годы XX века) данные формы увязывались с экскурсиями в расположения воинских частей, на заводы и фабрики с участием слушателей в общественно-полезной деятельности, как условием их социализации. Учебно-боевые занятия в большей степени были обоснованы А. Е. Снесаревым в связи с войсковым опытом, условиями боевых действий. Во время боевых действий данная форма применялась для освоения передового боевого опыта, освоения новых образцов вооружения. Военная игра, как форма обучения, представляла собой комплексное занятие, включавшее систему теоретических и практических занятий, полевых выходов, объединенных единым замыслом и логикой передачи знаний, формирования умений и навыков в военно-

профессиональной деятельности слушателей в качестве рубежного и итогового контроля, моделировала штабную работу в условиях учебных боевых действий. Сущность военной игры характеризовала ее направленность на развитие у слушателей умения самостоятельно мыслить и принимать решения с учетом ориентировки в резко меняющейся боевой обстановке, в установленные сроки времени; психологических факторов боевой обстановки (воля противника, психологическое состояние войск и т. д.). Военная игра содействовала развитию личностно-профессиональных качеств (морально-боевых).

Внеучебной формой военных учебных заведений, определенной педагогическими реформами 20-х годов XX века, являлась деятельность военно-научного общества (ВНО), направленного на овладение исследовательскими методами и формирование исследовательского подхода слушателей к объектно-предметной области своей военно-профессиональной деятельности, как условие её совершенствования и развития. Данная форма, объединяя деятельность преподавателей и обучающихся, определяла их субъект-субъектный характер взаимодействия и развивала умения слушателей учиться на протяжении своей военно-профессиональной деятельности, обуславливающей их личностное и профессиональное развитие. Так, например, закономерным явлением лабораторных исследований поведения человека на войне, проводимых слушателями Академии Генерального штаба РККА, явилось создание в рамках ВНО «Психологической лаборатории».

Наряду с целью, принципами, содержанием, методами, формами обучения компонентом военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева являются средства обучения, дифференцирующиеся на традиционные и технические. К традиционным средствам обучения А. Е. Снесарев относит: речь и действия преподавателя, учебник и учебные пособия, а также схемы, рисунки, реальные объекты «...средства, служащие для выражения и отображения...слова, цифры, те и другие, вместе взятые; чертежи, рисунки, графические изображения» [190, с. 266]. Технические средства обучения, включающие объекты вооружения и военной техники, широко применялись в учебном процессе АГШ на практических

занятиях, полевых выходах и военной игре. Для слушателей, имевших трудности в верховой езде, организовывались и проводились занятия по кавалерийской подготовке. Учебно-лабораторное оборудование применялось на практических занятиях по артиллерии, организации связи, маскировке, а также использовалось ВНО академии. Показателем значимости средств обучения явилось создание «Психологической лаборатории».

Целостность компонентов военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева проявлялась её функциями: образовательной, воспитательной, развивающей, социально-педагогической и психологической. Образовательная функция в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева была направлена на формирование знаний, навыков, умений, опыта практической деятельности, организацию учебного процесса, учебно-познавательной деятельности обучающихся. Воспитательная функция была взаимосвязана с образовательной и определяла формирование личностно-профессиональных качеств, обусловленных социокультурными, профессиональными ценностями. Развивающая функция, обусловленная образовательной и воспитательной функциями, была направлена на развитие личностных компонентов: когнитивного, мотивационного, эмоционально-волевого, а также поведенческого. Социально-педагогическая функция была направлена на формирование общественного мнения российского общества, конкретных целевых групп и реализовывалась с различными категориями населения, военнослужащих, специалистов-практиков, ученых-исследователей. Психологическая функция характеризовалась государственно-должностной и военно-профессиональной направленностью, обусловленной потребностями военно-дипломатической службы и военно-профессиональной деятельности, коррелирующей со спецификой современных войн, новых видов вооружений и военной техники, а также возрастающей ролью психологической устойчивости военнослужащих.

Таким образом, воссоздание и анализ компонентов военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева позволяет констатировать, во-первых, её системную целостность, обусловленную целью (зачем учить?) и функциями (взаимодействие

с окружающей средой) и устойчивость, определяющуюся взаимосвязью структурных компонентов; во-вторых, конкретизацию действия гносеологического закона (от опыта к научному обобщению). Структурно-содержательная характеристика компонентов военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева, позволила выявить особое внимание автора к таким компонентам как содержание обучения (чему учить?) и основному носителю содержания – учебнику, что и обусловило выделение параграфа 2.2 Содержание обучения и 2.3 Учебник как дидактическое средство.

2.2 Содержание обучения как компонент военно-дидактической концепции

А. Е. Снесарева

Содержание обучения как компонент военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева обусловлено целями и принципами обучения и, в свою очередь, взаимосвязано с его методами, формами и средствами.

Задачей параграфа являлась характеристика содержания обучения в военно-педагогической концепции А. Е. Снесарева на основе взаимосвязи и взаимообусловленности с другими структурными компонентами.

Методологической основой поставленной задачи являлись: сущностный, социально-педагогический, историко-логический, полисубъектный (диалогический) подходы.

Сущностный подход (В. И. Загвязинский [75], В. А. Попков, А. В. Коржуев [135] и др.) направил исследование на выявление причинно-следственной обусловленности содержания целями, принципами обучения в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева и его последующей взаимосвязи со структурными компонентами данной концепции (методами, формами, средствами).

Социально-педагогический подход (Т. С. Просветова [160], Л. В. Филоненко [227] и др.) позволил выявить социокультурную обусловленность содержания

обучения, отражающуюся, во-первых, в его соответствии специфике общественно-государственной системы; во-вторых, в его ориентации на социокультурные и корпоративные ценности; в-третьих, в его взаимосвязи с научным (военно-научным), военно-техническим развитием; в-четвертых, в интегративности знаний, умений, навыков и их прикладной направленности.

Полисубъектный (диалогический) подход (М. М. Бахтин [13], В. С. Библер [19], Г. С. Трофимова [220] и др.) определил выделение в содержании обучения военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева его направленность на личностно-профессиональное развитие обучающихся на основе полисубъектных взаимодействий в системе «преподаватель – обучающийся», направленных на формирование убеждений и идеалов.

Использовались следующие методы исследования поставленной задачи: анализ, синтез, сравнение, сопоставление, обобщение.

Основной категорией решения является «содержание обучения», под которым мы понимаем систему элементов социального, военного опыта, убеждений и идеалов, определяющих результативность военно-профессиональной деятельности.

Логической основой выделения компонентов содержания обучения в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева являлась парадигма современных дидактических теорий (параграф 1.1), включающих социальный опыт (знания, умения, навыки), военный опыт (военно-профессиональные знания, умения, навыки), убеждения, идеалы, общественно-государственные, военно-профессиональные ценности, обусловленные социальным заказом (цель обучения), отражающими социокультурную направленность развития общественно-государственной системы и представленными в учебных планах, программах, учебниках.

Концептуальным документом, характеризующим общественно-государственную систему страны и определяющим её социальный заказ к военному образованию, а следовательно, и к военно-профессиональной подготовке, является Военная доктрина государства. «Единая Военная доктрина»,

по мнению А. Е. Снесарева, должна представлять «цельное военное мирозерцание», состоящее из объединенных «военных целей, понятий и приемов, принадлежащих не только военному слагаемому государства, а всему государству» [7, с. 303]. А. Е. Снесарев полагал, что Военная доктрина содержательно должна включать четыре основных элемента. Во-первых, теоретический элемент, характеризующий текущие государственные задачи, основой которых являются «национальные и исторические заветы народа», опыт вооруженной борьбы; теорию военной науки, представляющую систему военно-теоретических и практических знаний, как основу совершенствования и разработки военной мысли; анализ и выводы оперативной военной обстановки. Во-вторых, организаторский элемент, характеризующий всестороннюю организацию государства к военным вызовам, «сумму заблаговременных практических работ... в предвидении войны» [7, с. 303]. В-третьих, практический элемент, который должен, по мнению А. Е. Снесарева, содержать детализированные, практические приемы военно-технической и военно-материальной сфер государства: «учебники, инструкции, уставы, программы школ, маневры; руководящие указания в тылу, связанные с мобилизацией войск или отраслей народного труда...» [там же]. В-четвертых, национальный элемент, характеризующий национальный менталитет, как результат исторического опыта народа, выступающий корректором, «теоретически идеального... Народ во всем – в бою, в тылу, в период подготовки к войне, во всяких перепитиях войны – проявит свои навыки, свой национальный уклад...» [7, с. 304]. Данное содержание «Единой Военной доктрины», по мнению А. Е. Снесарева, должно определять военную систему государства «от верху до низу», а, следовательно, отражаться в социальном заказе к военному образованию – цели обучения.

Цель обучения (параграф 2.1) в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева реализовывалась через систему принципов (методологических, социально-педагогических, педагогических, психологических, социально-психологических, профессионально-педагогических), определяющих, как отбор содержания обучения, так и его организацию. К принципам отбора содержания

обучения относятся: методологические принципы: социальной обусловленности обучения, отражающий сущее знание (законы, закономерности) и определяющий социокультурную обусловленность военно-профессиональной подготовки; социально-педагогические принципы: связь обучения с жизнью; теории с практикой; современности; психологические, социально-психологические принципы: личностного развития, индивидуализации и дифференциации обучения; принцип самостоятельности; педагогические принципы: научности, сознательности, доступности, последовательности и постепенности, прочности; профессионально-педагогические (военно-профессиональная направленность, обучение на высоком уровне трудности практическая направленность). Данные принципы обусловили отбор содержания обучения, представленного в учебных программах и учебниках дисциплин, разработанных А. Е. Снесаревым: «Военная география России», «Введение в военную географию», «Огневая тактика», «Военная статистика и Военная география», «Военная география Среднего Востока», «Философия войны», «Стратегия».

Методологический принцип социальной обусловленности обучения (военно-профессиональной подготовки), характеризует её взаимосвязь с общественно-государственной системой, отражающей социокультурную направленность её развития. Исходя из этого, данный методологический принцип определяет эволюцию содержания военного образования. После поражения России в Русско-японской войне и последовавших военных реформ, в учебные планы российских военных вузов была введена дисциплина «Военная география России» с целью понимания значимости географического фактора в результативности военных действий. Географический фактор предполагал изучение и знание специфики театров военных действий (ТВД), как России, так и сопредельных стран.

А. Е. Снесарев, преподавая данную дисциплину «слушателям-юнкерам», разрабатывает логическую структуру учебной программы дисциплины, а также первый учебник, явившийся основным носителем содержания. По его мнению, дисциплина «Военная (география)... содержит в себе географические сведения, которые нужны, интересны и полезны для военного дела и военных людей» [191,

с.10]. Логическая структура программы учебной дисциплины «Военная география», состояла из двух частей: «общей части», представляющей «программу военного отечествоведения», и «прикладной», характеризующей специфику ТВД. «Общая часть» включала следующие разделы: «Географическое положение России», «Население России», «Деятельность населения». В данных разделах А. Е. Снесарев дает характеристику военно-географического потенциала Российской Империи. Значительную роль в этом потенциале А. Е. Снесарев отводит менталитету народа, либо содействующего победе («Первые естественные солдаты, ..., дорожат самостоятельностью, ...негодуют ...о подчинении, ...умеют создавать свое государственное гнездо и ценят его»), либо противодействующего ей («Вторые... безразличны к своей родине и падают ниц перед первым завоевателем») [191, с. 13].

Принцип социальной обусловленности при отборе содержания данной дисциплины проявляется в характеристике генезиса влияния исторического расширения России на развитие её Вооруженных Сил и, как следствие, изменений в военно-профессиональной подготовке. А. Е. Снесарев раскрывает данную причинно-следственную обусловленность: стремление московских князей к укреплению России за счет выхода к морю, как условие дальнейшего развития ее промышленности и торговли, необходимо приводит к территориальному расширению, сопровождавшемуся укреплением российской государственности (от феодального удельного княжества до империи). «Историческое расширение» России с XIV по XVIII вв. сопровождается расширением ТВД государства и, соответственно, усилением военных угроз «на разной местности и с разным по духу и культуре врагом» [191, с. 20]. Следствием данного генезиса явилось развитие военной составляющей государства (от иррегулярных формирований к регулярной армии). Потребность государства в регулярной армии и военных специалистах (сухопутных, морских офицерах; инженерах, артиллеристах, судостроителях и т. д.), сопровождается открытием в России первых военно-профессиональных школ (школы артиллеристов при бомбардирской роте Преображенского полка 1698 г., школы математических и навигацких наук 1701 г.)

и становлением организационной структуры военно-профессиональной подготовки.

Данная объективная причинно-следственная обусловленность, явилась основой прогнозирования А. Е. Снесаревым военных угроз будущего: «Наши завоевания велись за счет наших культурных соседей... Естественно, что наш успех должен был сказаться, ... чувством обиды, зависти и злобы. В случае будущей войны... старая вражда может проявиться в тех или иных формах... это обстоятельство должно быть учтено» [191, с. 29]. Под «культурными соседями» А. Е. Снесарев, в качестве примера, приводит историю взаимоотношений России с Польшей и Швецией. Современный этап военно-политической напряженности с Польшей, Афганистаном и другими странами дает основание подтвердить данный прогноз.

Принцип социальной обусловленности обучения (военно-профессиональной подготовки) характеризует отбор содержания дисциплины «Огневая тактика», явившейся результатом накопленного, в том числе и нового, военного опыта и применяемых новых видов вооружений и средств поражения на фронтах Первой мировой войны (1914-1918 гг.), а также значимой ролью человеческого фактора (бойца) и, в связи с этим, необходимостью учета изменившихся условий в военно-профессиональной подготовке: введение разделов воспитания, психологической подготовки военнослужащих.

В содержании дисциплины «Военная статистика и военная география» А. Е. Снесарев вводит новые разделы, призванные сформировать у обучающихся навыки владения исследовательскими методами (описательным, статистическим, математическим анализом; синтетическим, измерительным, экспериментальным, монографическим, анкетным и другими методами), а также приемами математического и графического статистического исследования для выявления условий, определяющих новые явления как предмет военно-географической деятельности.

Принцип социальной обусловленности обучения раскрывается и в географическом разделе через темы: «Исторический очерк географии» и

«Методология географии». В разделе «Исторический очерк географии», А. Е. Снесарев, характеризуя генезис географии как науки, выделяет связь географических открытий с развитием науки и техники. В разделе «Методология географии», рассматривая сущность и законы географии, он показывает пространственную взаимосвязь и взаимообусловленность явлений, объектов и условий среды.

Учебная дисциплина «Философия войны», разработанная А. Е. Снесаревым для слушателей старшего и дополнительного курсов АГШ РККА, представляет интегративный курс философии, истории и военного дела, являющийся научной основой характеристики объективного характера «войны» как «социального явления», направленного на формирование «военного мирозерцания» (Приложение И). В разделе «Война и государство», А. Е. Снесарев вводит характеристику мировых процессов, раскрывающих объективные связи взаимовлияния социокультурных процессов, «государства и войны». В данном контексте он подчеркивает причинно-следственную связь «человечности и этики войны от человечности и этики государства» [208, с. 165].

Отбор содержания обучения А. Е. Снесарев проводит также на основе социально-педагогических принципов: связи обучения с жизнью; теории с практикой, современности. В учебной дисциплине «Военная география России» социально-педагогический принцип связи обучения с жизнью представлен разделом «Население России». Так, рассматривая население России, как военный потенциал государства, А. Е. Снесарев дифференцирует его по «количеству, составу и движению». В теме «Численность населения», он указывает на учет взаимовлияния: «количества и плотности населения» на уровень культуры, «группировки населения» (социальный состав), виды жизнедеятельности, уровень образованности и религиозности. В теме «Состав населения» он выделяет необходимость учета возрастного, полового, национального, религиозного факторов и их взаимосвязи с нравственностью и уровнем физического развития населения. В теме «Движение населения» А. Е. Снесарев обосновывает важность учета факторов демографии и миграции.

В дисциплине «Огневая тактика», рассматривая боевой войсковой опыт, в разделах «А. Предмет Огневой тактики», «Д. Отдельные темы», он указывает на необходимость учета факторов поведения и психики бойца в бою, а в темах «Б. Начальник», «В. Нижний чин», «Г. Военное воспитание» обосновывает значимую роль обучения и воспитания различных категорий военнослужащих в формировании «гражданской позиции» общества, целом, позиции гражданина-патриота, в частности, у военнослужащих (Приложение А).

В дисциплине «Военная статистика и Военная география» принцип связи обучения с жизнью обуславливает необходимость введения военно-географического раздела. Так, в теме «Прошлое военной географии», А. Е. Снесарев указывает на необходимость изучения военными специалистами военного потенциала, как «своей Родины, так и сопредельных стран». По его мнению, основными темами изучения дисциплины должны стать: а) географическое положение – «территория (особенно пути)», население стран, «народ» (особенности, отношение к войне); б) военно-экономический потенциал – «средства (содержание и размеры)». Выделение данных тем позволяет понять их взаимообусловленность и взаимосвязь, как постоянных «спутников» войны при характеристике военно-географического фактора.

В учебной дисциплине «Военная география Среднего Востока», принцип связи обучения с жизнью представлен разделом «Население Афганистана». Обосновывая необходимость знания будущими военными специалистами общих и специфических характеристик народов, населяющих страны Среднего Востока, А. Е. Снесарев выделяет общие характеристики: национализм, представляющий «вторую религию», основой которого является «магометанство», культивирующее нетерпимость ко «всему чуждому», порождающее ненависть к «неверным» (не мусульманам) и вражду между самими народами. Также общей характеристикой является «отношение к женщине», интерес к которым для «чужестранца» должен быть табуированным, так как в реальной жизни проявление подобного интереса со стороны «чужестранцев» рассматривается местным населением проявлением неуважения мусульманских законов и правил. К специфическим чертам

афганских, персидских, тюркских и других народов Среднего Востока, А. Е. Снесарев относит: особенности этнопсихологического менталитета. Например, многочисленные племена пуштунов имеют «жгучий южный темперамент», их мышление пронизано гордостью, свободолюбием и независимостью; они радушны и гостеприимны, но «лукавы, вероломны, алчны и тщеславны»; таджики «трусливы, малодушны, робки и нерешительны», их отличает «лицемерие и раболепство»; «скрытность, трудолюбие, скардность и недоверчивость»; тюрки - узбеки, туркмены, как народность преимущественно ведущая кочевой образ, характеризуются «смирностью, но заносчивостью»; их отличает «беспечность и ленивость»; склонность к «развлечениям» и повышенная враждебность к пуштунам (кровникам).

В дисциплине «Философия войны», принцип связи обучения с жизнью отражается в характеристике А. Е. Снесаревым влияния фактора войны на развитие государства и его институты (Приложение И). В частности, в разделе «Нравственная оценка войны» выделяя «нравственные и безнравственные» стороны войны (самопожертвование и терпение / искажение морали и потеря человечности), он показывает их влияние на государство и его институты (армию, общество, воспитание). Армия, как институт государства, сформированная на нравственных началах, по мнению А. Е. Снесарева есть «образцовое воспитательное учреждение, офицеры и унтер-офицеры [которого] должны будут стать достойными учителями, вполне подготовленными к хорошему выполнению и своей прямой задачи, и общекультурной» [208, с 160].

Принцип связи теории с практикой наиболее ярко характеризует содержание дисциплины «Стратегия». В учебной программе по данной дисциплине (Приложения Е, Ж) А. Е. Снесарев вводит связь теории (лекции) с ее конкретизацией (практика) на основе историко-военного и современного боевого опыта, выделенного предметом самостоятельного осмысления слушателями, результаты которого представлялись ими научными докладами на семинарах (Приложение Э). Например, на лекционном занятии №2 об уровнях военной науки и её границах (разграничение философии войны и стратегии, стратегии и тактики)

А. Е. Снесарев предлагает слушателям дифференцировать «стратегическое и тактическое» через анализ реальных боев Первой мировой войны. Для докладов им были разработаны темы: «Самсоновская катастрофа», «Марнская операция (1-я Марна)», «Макензенский прорыв», «Майское наступление 1920», «Лодзинская операция». В лекционном занятии №4 «Соотношение политики и стратегии» теория (взаимовлияние политики и стратегии) конкретизируется на исторических примерах, в рамках предложенных, для осмысления, тем научных докладов: «Бисмарк и Мольтке 1866 г., 1870–71 гг.», «Бетман-Гольвег и Фалькенгайн (или Людендорф) 1914-18 гг.» и др. (Приложение Е, Ж). Принцип связи теории с практикой применялся А. Е. Снесаревым не только в отборе содержания (теория конкретизировалась примерами военных операций, сражений), но и в организации процесса обучения (связь лекции с семинариями, на которых представлялись самостоятельно подготовленные слушателями доклады по темам, предложенным А. Е. Снесаревым).

Принцип современности в отборе содержания обучения явился результатом реформирования педагогической (военно-педагогической) науки, практики в 20-е годы XX века на основе диалектико-материалистической методологии. В дисциплине «Стратегия», по плану лекции № 12 «Стратегическое развертывание, как современный тип подготовки армий к последующим боям», теория была взаимосвязана с докладами слушателей из истории войн не только прошлого, но и из эпизодов Гражданской войны. Доклад «Война с поляками 1920 г.», по мнению А. Е. Снесарева, раскрывал ошибки и просчеты данной кампании на современном этапе. В лекции № 15 по указанной ранее теме вводится учебно-исследовательский вопрос «Эволюция боя в наши дни», представленный практическим опытом по теме «Был ли 235-дневный бой 1918-го г. Генеральным боем?» (Приложение Е, Ж).

В содержании темы «Г. Военное воспитание» дисциплины «Огневая тактика», воспитание военнослужащих, как объективное следствие специфики современной войны, рассматривается А. Е. Снесаревым, направлением совместной работы государства и Вооруженных Сил, формирующих личностно-

профессиональные качества военнослужащих, корректирующих негативные: «карьеризм (сначала личная удача, а затем общая), вранье, отсутствие чувства взаимной выручки (даже злорадство по поводу неудач), гражданское малодушие» [7, с. 266]. В теме «Д. Отдельные темы», по мнению А. Е. Снесарева, должны включаться вопросы учета подготовки и поддержания боевого духа войск, введения психологической подготовки: «общее и предбоевое накопление, сохранение в период артиллерийского обстрела, борьба с паникой, провалом настроения и т. п.» [7, с. 266].

В дисциплине «Военная статистика и Военная география» принцип современности обусловил введение А. Е. Снесаревым комплекса элементов содержания, расширяющих характеристику военно-географического фактора с учетом развития смежных научных знаний, социальных преобразований, военного дела и военной техники. В частности, это темы «Влияние техники», «Методы», «Абсолютные величины», «Роль теории вероятности», «Отношение военной географии к другим наукам», «Классовый состав населения».

В разделе «Нравственная оценка войны» дисциплины «Философия войны» А. Е. Снесарев указывает, что современные условия ведения войны повышают роль «моральных и военных свойств» солдат и командиров и требуют особого их учета в военно-профессиональной подготовке. В современных войнах, по его мнению, требуется «подвижная и находчивая мысль, значительная самостоятельность, бодрый и независимый дух... самообладание, повиновение, храбрость, знание дела... солдат должен пройти гораздо лучшую и более просвещенную школу» [208, с. 159].

Наряду с методологическими, социально-педагогическими принципами, для отбора содержания обучения А. Е. Снесарев использовал психологические социально-психологические принципы (сознательности, индивидуализации и дифференциации, самодеятельности). В отборе содержания обучения А. Е. Снесаревым данные принципы определяли личностно-профессиональную направленность знания. Принцип сознательности в отборе содержания учебных дисциплин, разработанных А. Е. Снесаревым, определял выявление его

психолого-педагогического потенциала, направленного на формирование убеждений, выделение полезности получаемых знаний и развитие мотивации к дальнейшему самосовершенствованию. В дисциплине «Военная география России» мотивируя будущих офицеров на освоение содержания дисциплины, А. Е. Снесарев подчеркивает: «Знать свою страну, это – долг всякого военного, знать ее с военной стороны, это – его профессиональная обязанность» [191, с. 14]. Во введении к учебной дисциплине «Военная география России», разработанной для слушателей-юнкеров Николаевского кавалерийского, Павловского и Петербургского военных училищ, А. Е. Снесарев, характеризуя новый предмет, отождествляет его с «Военным отечествоведением», сущность которого составляла характеристика военного могущества России, позволяющая выяснить все стороны «военного существа» Родины, и, по мнению А. Е. Снесарева, заключающая мотивационный потенциал, содействующий осмыслению и пониманию воинского долга: «Только путем основательного изучения своей родины может дозреть и закрепить к ней любовь, которая для офицера должна быть краеугольным камнем его мирозерцания» [там же]. При разработке учебной дисциплины «Огневая тактика» (Приложение А) А. Е. Снесарев в своих дневниковых записях выделяет проблемы практики управления и взаимодействия в бою и обращает внимание на то, чтобы в содержание данной дисциплины «для сильной и дружной тактики» обязательно был введен раздел «Воспитание»: «нужно воспитание..., [призванное формировать] ...1) чувство товарищеского долга; 2) чувство гражданственности или общего дела; 3) чувство правдивости; 4) гражданское мужество...» [7, с. 266].

Особую роль в воспитании личностно-профессиональных качеств военнослужащих А. Е. Снесарев отводит методу убеждения, содействующего «осознанности» солдат и командиров. Содержанием дисциплины «Военная статистика и военная география» А. Е. Снесарев упреждает будущих командиров Красной Армии от нерадивости и невежественности, что может быть следствием поверхностного отношения к изучению дисциплины. В этой связи он подчеркивает значимость и место данной дисциплины: «Указанное влияние

географии на войну и военные действия является вечным; ...в семье военных наук она в числе первых рядом с тактикой» [191, с. 5].

Индивидуализация и дифференциация содержания обучения достигалась через организацию учебного процесса и, обусловленные этим содержание и его объем. Так в АГШ РККА был введен подготовительный курс, слушатели которого должны были достигнуть базового академического уровня для дальнейшего продолжения обучения. Индивидуализация достигалась в распределении тем докладов для слушателей с учетом наличия боевого опыта, уровня образования. Принцип самостоятельности в отборе содержания обучения А. Е. Снесаревым в большей степени относился к организации процесса обучения, к определению видов занятий, методов изучения содержания, определяющих поисково-самостоятельное познание слушателями учебного материала.

Вместе с методологическими, социально-педагогическими, психологическими, социально-психологическими принципами на отбор содержания обучения влияли и педагогические принципы: научности, сознательности, доступности, последовательности и постепенности, прочности.

Принцип научности ориентировал на отражение в содержании и организации военно-профессиональной подготовки характера современной войны, современного боя, уровня развития Вооруженных Сил. Содержание дисциплины «Огневая тактика» разрабатывается А. Е. Снесаревым в годы Первой мировой войны. Принцип научности явился основанием введения А. Е. Снесаревым в содержание дисциплины новых разделов и тем: военно-педагогических, военно-психологических (возрастание значимости воспитания военнослужащих, их психологической подготовки, взаимодействия начальника с подчиненными); военно-профессиональных (высокая плотность огня, новые средства поражения), отражающих «запрос» практики к ведению боевых действий. Анализируя данные явления, А. Е. Снесарев выделяет их в самостоятельную отрасль Общей тактики – Огневую тактику, как результат новых военно-социальных, военно-педагогических, военно-психологических, военно-профессиональных явлений, а также результат сравнительно-сопоставительного анализа зарубежного опыта

развития военной теории. «Прочитал «Иностранные наставления для боя», – подчеркивает А. Е. Снесарев, – нахожу много идей из моей «Огневой тактики». Одинаковые причины вызывают одинаковый ход мыслей, приводящий к одинаковым выводам» [7, с. 272]. К новым явлениям, требующим теоретического осмысления, А. Е. Снесарев относит: «учет духовного элемента», обуславливающий введение раздела воспитания военнослужащих, их личностно-профессиональных качеств; необходимость военно-профессиональной практики («местность изучают на местности»), обуславливающей введение обязательных действий по рекогносцировке на оперативно-тактическом уровне; поведение военнослужащих в условиях боевых действий («что такое настроение и как оно приподнимается»), обуславливающего введение психологической подготовки военнослужащих; взаимодействие командира с бойцами («я должен их понять и они – меня»), определяющего введение теории и практики взаимодействия.

Принцип научности применяется А. Е. Снесаревым при разработке структуры учебной программы дисциплины «Стратегия» (Приложение Е, Ж) в отборе зарубежной и отечественной литературы, рекомендованной слушателям для самостоятельного изучения и понимания характера современных войн, уровней развития Вооруженных Сил. В частности, германский Полевой Устав «Führung und Gefecht der verbundenen Waffen» (Berlin, 1921) «Вождение и бой соединенных родов войск» [51], переработанный на основе опыта войны, а также наставлений, инструкций, тактических указаний, изданных германским командованием в течение войны 1914-1918 гг. В данном Уставе А. Е. Снесарев выделяет явления, характеризующие следствия «богатейшего боевого опыта германской армии». Исходя из этого, он рекомендует Устав как «...ценное пособие ... для командиров ... нашей армии» [30, с. 307]. Мемуары военного министра Германии Эриха фон Фалькенхайна «Верховное командование 1914-1916 в его важнейших решениях» [225], по мнению А. Е. Снесарева, ценны тем, что автор излагает «с особым вниманием» сражения на всех фронтах Первой мировой войны, особенности «беспощадной подводной войны», и «как общеполитическая обстановка усваивалась, оценивалась и использовалась верховным германским командованием, и как политиче-

ские факторы влияли на выработку стратегических решений» [30, с. 44]. Среди отечественных исследователей Первой мировой войны А. Е. Снесарев выделяет А. М. Зайончковского, И. И. Вацетиса, В. Ф. Новицкого, Г. К. Королькова, А. А. Свечина; Гражданской войны – М. Н. Тухачевского, Б. М. Шапошникова, Н. Е. Какурина; специфике военного строительства – В. А. Златолинского.

В дисциплине «Военная география Среднего Востока» [188] А. Е. Снесарев реализует принцип научности через отбор исследований по Среднему Востоку отечественных и зарубежных авторов. Все исследования дифференцируются им на этнографические; политико-экономические; военно-исторические; а также статьи, специализированных сборников и прессы.

В этнографическом разделе А. Е. Снесарев выделяет исследование В. Эльфистона «Рассказ о Кабульском королевстве» (Elphinstone, Account of the Kingdom of Cabul), изданное в 1815 г. в редакции 1839 г. Несмотря на более чем столетний возраст исследования, А. Е. Снесарев считает его наиболее основательным и отмечает его учебно-научную ценность «с этнографической..,географической, быт[овой]... точки зрения характеристики народов» [188, с. 16]. Современным исследованием по Афганистану, по мнению А. Е. Снесарева, являлась книга Агнуса Гамильтона, «Afghanistan» 1906 г., с автором которой он встречался лично во время службы в Туркестанском военном округе. Однако данное исследование, по его мнению, не лишено недостатков: «О нашем Туркестане, мало интересно и полно ошибок, ... [по Афганистану] тут сведения более серьезные. ...[является] хорошим источником при изучении, ...тон о русских недопустимо лжив» [там же]. Для общего понимания А. Е. Снесарев рекомендует исследования Белью «Краткий очерк племен, населяющих Афганистан» (Bellew, The Races of Afghanistan, 1880 г.), и «Исследование этнографии Афганистана» (Bellew, An Inquiry into the Ethnographic of Afghanistan), потому что они напоминают, по его мнению, «сборник газетных статей». Исследования Д-С. Робертсона «Кафиры Гиндукуша» (Robertson, The Kafirs of the Hind-Kush), в переводе А. Е. Снесарева и А. А. Половцова, дают описание «не мусульманских областей» Афганистана. Характеристика северных областей

Афганистана дается в исследовании К. Э. Йейта «Северный Афганистан» (Iate [C. E. Yate], Northern Afghanistan, 1888 г.).

Для изучения афганского языка А. Е. Снесарев рекомендует исследования английских ученых-лингвистов Дорнса, Линча, Раверти, Трампа и Дармстатера (Dorns'a, Lich'a, Raverti, Trumpp'a и Darmstater'a), являвшихся авторами разработки «грамматики афганского языка». Среди отечественных авторов А. Е. Снесарев рекомендует этнографические исследования: Н. А. Аристова «Англо-Индийский Кавказ» 1900 г., «Об Афганистане и его населении» 1898 г.; секретаря Русского Географического общества Э. Реклю «Земля и Люди, том 9»; И. Л. Яворского, «Путешествие русского посольства по Афганистану в 1878-1879 гг.», в котором дается описание быта и особенностей жизни как «власть имущих», так и народа.

Политико-экономические исследования, характеризующие «взаимоотношения англичан и России к Афганистану», отобранные А. Е. Снесаревым, исследования были представлены «солидными работами». Так исследования Ву Н. Rawlinson'a «England and Russia in the East» 1875 г., Ву А. Vambery «Coming Struggle for India» 1885 г., Ву G. Curson'a «Russia in Central Asia», Ву G. Curson, 1889 г. характеризуются А. Е. Снесаревым, как «наиболее страстные и русофобские». К «более правдивым» он относит исследования S. Popowski «Rival Powers» (перевод) 1893 г., G. Thorburn'a «Asiatic Neighbours» 1894 г., F. H. Skrine and Ed. Den. Ross'a «The Heart of Asia» 1899 г., в которых среднеазиатский вопрос рассматривается во взаимосвязи с Индией в исторической ретроспективе, приводятся «обстоятельные» библиографические указатели. Из отечественных работ он рекомендует исследование М. П. Федорова «Соперничество торговых интересов на Востоке» 1903 г., раскрывающее экономические вопросы Среднего Востока и Афганистана. Из исторических и военно-исторических исследований: исследование Дж. Бр. Маллесона, «История Афганистана» (G. V. Malleson'a, «History of Afghanistan»), характеризуется им, как исследование уделяющее большее внимание правящей элите, «чем истории народа» [188, с. 17].

Военно-исторические исследования (Kaue, «History of War in Afghanistan» 1878 г., Hensman «The Afghan War of 1879–80» 1881 г., Forbes «The Afghan Wars 1839-42 and 1878-80» 1892 г. проводились, по мнению А. Е. Снесарева, «гражданскими людьми», которых отличает отсутствие военно-технического анализа событий. Вместе с тем данные исследования интересны тем, что в них выделяются такие «подробности», которые достаточны для формулировки обобщений и выводов. Среди отечественных военно-исторических исследований А. Е. Снесарев рекомендует исследование Л. Н. Соболева «Англо-Авганская распря. Очерк войн 1879-1880 гг.» 1882 г., в котором дается характеристика афганских войны под «русским освещением» и работу В. А. Орановского «Авганистан» 1895 г., отличительной особенностью которой является подборка сведений, основанных как на общедоступных, так и секретных материалах.

В дополнение к данным историческим исследованиям по военной проблематике А. Е. Снесарев также рекомендует современные периодические издания: издание Главного Штаба «Сборник материалов по Азии»; журнал «Сведения, касающихся стран, сопредельных с Туркестанским военным округом», издаваемых штабом Туркестанского военного округа; газеты («Туркестанские Ведомости», «Закаспийское обозрение»), индийскую Аллахабадскую газету «The Pioneer», Лагорские газеты («Times of India» и «Civil and Military Service Gazette»), отражающие текущие местные события; а также английские газеты («The Times», «Morning Post», «Standard»), представляющие военно-политический интерес.

Профессионально-педагогические принципы (военно-профессиональной направленности, обучение на высоком уровне трудности, практическая направленность обучения и воспитания) применялись, А. Е. Снесаревым для отбора такого содержания, которое характеризовало специфику военно-профессиональной деятельности, с одной стороны, а с другой – определяло объем содержания (то, что необходимо на войне). В дисциплине «Военная география» данные принципы определяли отбор содержания в «прикладной» части дисциплины, характеризующей её военно-профессиональную направленность по изучению ТВД. А. Е. Снесарев включает в содержание прикладной части

дисциплины классификацию и оценку ТВД России и сопредельных стран, дифференцируя их «на театры главные или первого класса, и на театры второстепенные или второклассные», вводит систему оценки военного потенциала ТВД [191, с. 17].

В учебной дисциплине «Военная статистика и военная география» военно-профессиональная направленность содержания определяется А. Е. Снесаревым в военно-географическом разделе дисциплины в таких темах: «Прошлое военной географии. Ее содержание. Методы исследований» и «Методологическая часть военной географии». А. Е. Снесарев систематизирует содержание дисциплины по основанию (критерию) направлений военно-географического исследования ТВД: «территория, силы и средства» [190, с. 443]. Первая тема «Территория» включает в своё содержание «военное могущество» государства: границы, территорию, географию, климат, пути сообщения, государственное устройство. Вторая тема «Силы» содержательно представлена характеристикой народа, как «живой силы» государства (духовно-нравственные, физические черты) и потенциала Вооруженных Сил (военно-исторический опыт, оценка количества, качества, организации). Третья тема «Средства» включает характеристику средств войны (экономика, промышленность, финансы, техника, транспорт).

Учебная дисциплина «Военная география Среднего Востока» разрабатывается А. Е. Снесаревым для подготовки слушателей Восточного факультета и специалистов Народного комиссариата иностранных дел (НКВД) для их работы в странах Ближнего, Среднего и Дальнего Востока. Дисциплина основана на разработке А. Е. Снесаревым практического (прикладного, «живого») изучения Среднего Востока и необходимости будущим специалистам знать «живую» действительность, как условие успешного выполнения ими в дальнейшем своих служебных обязанностей. В данной учебной дисциплине военно-профессиональная направленность содержания определялась А. Е. Снесаревым по критерию «практического изучения Востока», включавшего изучение этносов, языков, традиций, военно-географических факторов и представляло комплексное знание необходимое для специалистов военно-

дипломатической службы. Вместе с тем отбор содержания дисциплины осуществлялся А. Е. Снесаревым и по критерию «перспектив возможности», то есть «Больших военных операций», отдаленных («и даже очень отдаленных») по времени [188, с. 13]. Принцип обучения на высоком уровне трудности для высшей военной школы отражал реализацию академического уровня военно-профессиональной подготовки. В отборе содержания учебных дисциплин данный принцип использовался А. Е. Снесаревым в сочетании с принципами доступности, последовательности и постепенности обучения, необходимыми для адаптации содержания обучения к образовательному уровню слушателей.

Так содержание дисциплины «Военная статистика и Военная география» А. Е. Снесаревым было дифференцировано на три основных раздела: географический (Исторический очерк географии; Методология географии); статистический (Предварительные понятия о статистическом методе; Теория статистического метода на фоне статистических операций; Научная обработка статистического материала); военно-географический (Прошлое Военной географии; Методологическая часть Военной географии). Отличием географического и статистического разделов от военно-географического был объем общеобразовательного содержания. По мнению А. Е. Снесарева, «это было бы необходимым, ...чтобы слушатели легче подошли бы к академическому курсу... останавливая внимание... на краткой истории географии, определением ее как науки и на ознакомлении... с методами исследования» [190, с. 9].

Содержание учебных дисциплин, в свою очередь, обуславливало отбор методов, форм, средств учебно-воспитательного процесса. Основным методом преподавания А. Е. Снесаревым «теоретического знания» преподаваемых дисциплин была интегративная лекция, методы (рассказ, беседа, объяснение), приемы (разъяснение, пояснение). Методика проведения лекции основывается на исследовательском подходе. В этой связи А. Е. Снесарев отмечал: «При чтении лекций я буду держаться такого порядка: приступая к описанию какой-нибудь страны, я постараюсь указать сначала на источники по изучению этой страны, выбирая из литературы самое существенное, в кратких словах буду

характеризовать эти источники, а затем уже перейду к военно-географическому описанию страны» [188, с. 14].

Отражением исследовательского подхода являлись требования к лектору, сформулированные А. Е. Снесаревым: «обязанность практически быть знакомым с этой страной» [188, с. 6]. Это значило, что преподаватель-лектор на практике (опыт военной службы) проводил наблюдения, беседы с местным населением; изучал язык, местные обычаи, традиции, результатом чего явились его научные статьи, опубликованные в периодических изданиях, научных, ведомственных сборниках, представлявшие апробацию результатов научно-прикладного исследования.

Наряду со словесными методами, освоение содержания, преподаваемых А. Е. Снесаревым дисциплин было связано с наглядными методами (показ, демонстрация, иллюстрация). Средствами обучения, как правило, являлись карты, схемы, таблицы, учебники (Приложение Л-Ш).

Принцип прочности, как достижение высокого уровня освоения учебной дисциплины (знаний, умений, и навыков), определял организацию военно-профессиональной подготовки, включавшую отбор видов практических занятий с применением практических (прикладных) методов, одним из которых была самостоятельная работа, занимавшая ведущее место в учебно-познавательной деятельности обучающихся и осуществлявшаяся в форме самостоятельной подготовки (Приложение Я). Сущность данной формы заключалась в развитии исследовательских умений и навыков на основе изучения рекомендованной преподавателем литературы (учебной и научной); последующей разработке научных докладов по темам семинаров и дискуSSIONным их обсуждением на занятиях (Приложение Э); проведение репетиций под руководством командира группы, преподавателя с целью подготовки к зачетам, экзаменам (Приложение Д).

Таким образом, отбор содержания учебных дисциплин военно-профессиональной подготовки осуществлялся А. Е. Снесаревым на основании методологических, социально-педагогических, психологических, социально-психологических, педагогических, профессионально-педагогических принципов.

Содержание обучения, представленное в учебных программах, учебниках, определяло отбор методов, форм, средств обучения. Основным носителем содержания обучения и дидактическим средством в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева являлся учебник.

2.3 Учебник как дидактическое средство в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева

Учебник для высших учебных заведений рассматривается ведущим дидактическим средством профессиональной подготовки специалистов, создающим для обучающихся профессиональную «информационную среду» посредством информационной составляющей, представленной содержанием, формирующим объектно-предметную область профессиональной деятельности, и дидактической составляющей, характеризующей организацию образовательного процесса в целом, и самостоятельную работу обучающихся, в частности.

Задачей параграфа является характеристика учебников, разработанных А. Е. Снесаревым для военных учебных заведений, как дидактических средств.

Методы исследования поставленной задачи: логический и ретроспективный анализ, синтез, конкретизация, сравнение, сопоставление, обобщение.

Основными понятиями параграфа являются: «учебник», «дидактическое средство». Под «учебником» мы понимаем материальный объект по конкретной дисциплине, соответствующий по названию и содержанию (система интегрированных знаний, умений и навыков практической деятельности) учебной программе по дисциплине. Допускается разработка учебника «по отдельному курсу (части учебной дисциплины) при условии, что этот курс входит самостоятельной дидактической единицей в примерный учебный план и для него разрабатывается учебная программа» [127].

«Дидактическое средство», в нашем исследовании, это материальный объект (учебник), обеспечивающий реализацию функций процесса обучения и использующийся субъектами данного процесса (преподавателем и

обучающимися) для управления (преподаватель) усвоением интегрированной системы знаний, умений и навыков практической деятельности, а также самообразования, самовоспитания, саморазвития (обучающиеся).

Методологической основой решения поставленной задачи являлись: структурно-функциональный подход (И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин [179] и др.), позволивший выявить упорядоченную логику структурных компонентов учебников А. Е. Снесарева, их функциональную направленность на объектно-предметную область профессиональной деятельности, их соотношение с компонентами профессионального знания; культурологический подход (М. М. Бахтин [13], В. С. Библер [19] и др.), определяющий выделение диалога (спрашивания), этапов диалогического понимания, как основного гносеологического метода структурирования А. Е. Снесаревым содержания учебного материала, характеризующего единство информационной и дидактической составляющих его учебников; аксиологический подход (В. А. Сластенин [181], З. И. Равкин [171] и др.), позволивший определить социокультурные и профессиональные ценности, обуславливающие отбор А. Е. Снесаревым содержания учебного материала и характеризующие его воспитательные возможности; социально-педагогический подход (Т. С. Просветова [160, 162, 163], Л. В. Филоненко [227] и др.), направленный на выделение предметного обеспечения учебниками А. Е. Снесарева «информационной среды» военно-профессиональной деятельности и выделение интегративного характера предметно-профессионального содержания учебников (связь с историей, политикой и экономикой государств, уровнем развития науки, техники и т.д.), создающего информационную целостность об объектах военно-профессиональной деятельности.

Характеристика учебников [188, 189, 191, 192, 208], разработанных А. Е. Снесаревым для военных учебных заведений, как дидактических средств, предполагает выявление их функционально-содержательного, управленческо-организационного и регулятивного (самоорганизации) потенциала, отражающего существенные психолого-педагогические, военно-профессиональные возможности, определяющие личностно-профессиональное развитие.

Анализ современных исследований по проблеме разработки учебника для высшей (высшей технической) школы (С. Г. Антонова [5], А. А. Дорофеев [64], В. А. Канке [83], В. В. Краевский [93] и др.) позволил выделить актуальные функции современного вузовского учебника и упорядочить их по системно-сущностному потенциалу (функционально-содержательному, управленческо-организационному и регулятивному) как теоретической основы исследования поставленной задачи.

Функционально-содержательный потенциал учебника представлен: нормативной функцией, включающей нормативно-содержательный аспект, характеризующий соответствие учебника учебным планам и программам; структурно-содержательный аспект, ориентирующий построение учебника на общепринятые формы (разделы, главы, темы); структурные компоненты (основной, дополнительный, пояснительный тексты); внетекстовые компоненты: аппарат организации усвоения учебного материала (вопросы, задания, таблицы, памятки, подписи к иллюстрациям, инструкции); аппарат ориентировки (предисловие, оглавление, рубрикатор, заключение, примечания, библиографические материалы, указатели; иллюстративные материалы (диаграммы, карты, схемы, графики, документы, справочники); образовательной функцией с ее ориентационной направленностью на цели и задачи изучения учебной дисциплины, конкретного учебного материала; стимулирующе-мотивационной, формирующей интерес к изучаемой дисциплине и учебному материалу, развивающей эмоционально-мотивационную сферу обучающихся, формирующих их отношение к учебной дисциплине и материалу; информационной, характеризующей учебник как основной источник упорядоченной учебно-научной информации; интерпретационной, определяющей объяснение представленной учебно-научной информации; исследовательской, отражающей выделение в учебно-научной информации направлений и методов познания; развивающей функцией, содействующей развитию психических процессов (сенсорного восприятия, воображения, внимания, памяти, мышления, речи), а также личностных структур (интеллектуальной, мотивационной,

эмоциональной); воспитательной функцией, реализующейся посредством мировоззренческой функции, определяющей формирование мировоззрения и его ядра – убеждений; ценностно-ориентационной функции, формирующей опыт эмоционально-ценностных отношений, духовно-нравственные свойства и качества личности.

Управленческо-организационный потенциал представлен: проективно-методической функцией, характеризующей учебник как проект процесса обучения; организационно-методической функцией, определяющей направленность учебника на формы, методы, средства обучения; контрольно-оценочной функцией, отражающей выделение в учебнике вопросов и заданий, содействующих осуществлению контроля и характеризующих качество выполненных заданий.

Регулятивный потенциал представлен: самообразовательной функцией, ориентирующей обучающегося на углубление и расширение знаний; самовоспитательной функцией, формирующей потребность обучающегося в самообразовании.

Выделенный и охарактеризованный теоретический конструкт системно-сущностного потенциала современного вузовского учебника в нашем исследовании явился основой историко-логического анализа учебника А. Е. Снесарева как дидактического средства.

А. Е. Снесарев разработал следующие учебники для военных учебных заведений: «Военная география России» 1909 г., 1910 г., 1911 г.; «Философия войны» 1919 г., «Афганистан» («Военная география Среднего Востока») 1921 г., «Введение в военную географию» 1924 г., «Огневая тактика» (рабочие материалы) 1916-1937 гг.

Предметом историко-логического анализа определен учебник А. Е. Снесарева «Введение в военную географию». – Москва: Типо-лит. Воен. акад. Р.К.К.А., 1924. – 547 с. Тираж 240 экземпляров [189]. Выбор данного учебника объясняется тем, что, во-первых, это фундаментальный по объему и содержанию учебник, включающий общую (теоретическую) и прикладную (военно-

профессиональную) части учебной дисциплины; во-вторых, данный учебник был подготовлен и издан в условиях реформирования педагогической (военно-педагогической) науки и практики на основе новой методологии (диалектического материализма), определившей их личностно-профессиональную направленность; формирование субъектного опыта обучающихся (познавательного, исследовательского, социального, культурного, профессионального) в процессе самостоятельной работы как значимого компонента учебно-воспитательного процесса, взаимосвязанного с различными видами деятельности, обусловленных спецификой социалистической общественно-государственной системы, интегрирующих (социализирующих) их в общественно-государственные связи и отношения на основе не только знания современности (прикладной аспект), но и понимания направлений ее развития, а также своего места и роли в этих процессах (через участие в преобразовании), что определяло, в свою очередь, формирование субъектного опыта (социокультурного, профессионального, личностного). Данные сущностные признаки коррелируют с современной компетентностной образовательной парадигмой, а также с современными подходами к месту и роли учебника в образовательном процессе [5, 64, 83, 93, 127].

Итак, функционально-содержательный потенциал учебника А. Е. Снесарева «Введение в военную географию» 1924 г. характеризуется, во-первых, его нормативно-содержательной функцией, проявляющейся в соответствии учебной дисциплины учебным планам военно-профессиональной подготовки Академии Генерального штаба РККА; во-вторых, его структурно-содержательной функцией, представленной девятью главами учебника и выделенными внутри глав темами, определяющими объем содержания, структурированного в соответствие с объектами военно-профессиональной деятельности: страна (территория); народонаселение (силы); государственное устройство, финансы (средства). Проведенная систематизация, позволила выделить структуру учебника А. Е. Снесарева «Введение в военную географию»:

Глава I. Исторический очерк географии. Введение (влияние техники, сложность содержания военной географии, цель вводной части курса), Вавилон,

Финикияне, Древний период. Греки. А. География древних (Геродот, Аристотель, Эрастофен, Александр Македонский, Страбон, Клавдий Птоломей); Рим (Юлий Цезарь, Сенека, Корнелий Тацит, Плиний Старший); Средние века (Козьма Индикоплов, Арабы, Средиземные республики (Марко Поло, Портуланы, Норманны, открытие Америки). Б. Эпоха великих географических открытий XV–XVI вв. (Колумб, Васко-да-Гама, Магеллан, Кук). Крупные научные открытия XVI и XVII вв. (Коперник, Кеплер, Галилей, Снеллиус, Ньютон). Возрождение научной географии (Варениус). В. Эпоха измерений 1700–1850 гг. Появление важнейших приборов. Г. Новейший период (Александр Гумбольдт, Карл Риттер, Пешель, Дуалисты, Унитарии, Рихтгофен). Географические открытия нового времени (Африка. Ливингсто. Стенли. Азия, Америка, Австралия, Новая Гвинея, Полярные страны).

Глава II. Методология географии. Ход развития географии. Определения географии, как науки. Определение Геттнера. Мысли Л. С. Берга. Состав и отделы географии. I. Астрономическая или Математическая география. II. Геофизика. III. Физическая география. IV. Биогеография. V. Антропогеография. VI. Частная география или Страноведение, или Специальное Землеведение. VII. История географии или История Землеведения. Методы географии. Описательный метод. Статистический метод. Математический анализ. Синтетический метод. Измерительный метод. Экспериментальный метод. Смысл изучения географии. Список наиболее видных трудов.

Глава III. Предварительные понятия о статистическом методе. Другие приемы, близкие к статистическому. План и распорядок статистических работ.

Статистический метод и его значение в географии. Понятие о массе. Существо статистического метода. Значение статистического метода. Теория статистического метода. Задача теории статистического метода. Приемы, близкие к статистическому методу. I Численная ориентировка. II Приблизительное определение. III Монографический метод. IV Анкеты. V Выборочный метод (приемы выбора). Ход статистических работ (добывание статистического материала, критическая оценка, то есть проверка; разработка: первоначальная

сводка, группировка и счетная обработка статистического материала, научной обработка статистического материала). Цикл статистических работ. План статистического исследования. Объект исследования (главный и второстепенный), учет научных требований, исследование соответствующих органов, ориентировка в жизненных запросах и настроениях населения, анализ населения (величина, распределение, культурность), учет территории и ее районов, соображения о времени (начало, длительность), подсчет ресурсов.

Глава IV. Теория статистического метода на фоне статистических операций. Добывание статистического материала. Признаки. Правила Кетле. Статистическая уловимость. Влияние практики на расширение программы статистического исследования. Редакция программы. Враги однообразия и удобосравнимости. Личный персонал. Сведущие лица или самоисчисление. Карточная и списочная системы. Выполнение программы. Инструкции. Переписи. Текущая регистрация. Требования, предъявляемые к переписям. Категория переписей. Текущая регистрация. Требования к органам текущей регистрации. Акты гражданского состояния. Уголовная статистика. Санитарная статистика.

Глава V. [Статистические цифры]. Сводка. Критическая проверка материала. Разметка. Централизация или децентрализация обработки. Техника сводки. План сводки. Статистическая таблица. Обозримость материала. Статистические подлежащее и сказуемое. Категории таблиц. Правила при составлении таблиц. Объем и содержание таблиц. Абсолютные величины. Производные величины. Относительные числа. Классификация относительных чисел. Аналитические отношения. Отношения наглядности. Средняя величина. Простая средняя. Сложная средняя. Типическая и нетипическая средняя. Отклонения (мода, медиана). Ряды. Категории рядов. Оценка рядов. Анализ рядов (выравнивание рядов, интерполирование рядов, способ аналитической функции, способ корреляции). Техника вычислений. Степень точности вычислений.

Глава VI. Научная обработка статистического материала. Графические приемы анализа. Научная обработка. Стадии научных достижений. Оценка материала в целом. Недочеты официальной статистики. Точность и полнота

материала. Причины, улучшающие или ухудшающие материал. Лучшее – враг хорошего. Выбор материала. Условия выбора. Процесс научной обработки. Метод научного исследования, применяемый в статистике. Обратно-дедуктивный метод. Наведение. Правильности. Причины правильностей. Опыт. Методы опытного исследования: метод совпадения, метод разницы, косвенный метод разницы, метод остатков и метод сопутствующих изменений. Вычисление. Объяснение законов. Гипотеза. Виды гипотез. Вспомогательная гипотеза. Реальная гипотеза. Эмпирические законы. Бытовые понятия о законе. Формула закона. Формула причины. Свойства статистических законов. Классификация причин. Закон больших чисел. Два случая применения закона больших чисел. Формула Пуассона. Ценность средней. Изложение результатов статистического исследования. Недостатки таблиц. Графические приемы. Три основных графических способа. Картограммы Абу-л-Фидама. Способы составления групп. Техника изображения. Одна или несколько красок. Диаграммы. Линейная диаграмма. Аналитическое значение линейных диаграмм. Одна кривая. Параллельные кривые. Индивидуальный тип диаграммы. Фигурные диаграммы. Тип связной диаграммы. Двухсторонние и ленточные диаграммы. Стереогаммы.

Глава VII. Прошлое военной географии. Её содержание. Методы исследований. Китай. Индия. Персия. Египет. Евреи. Греция. Рим. Средние века. Византия. Арабы (Ибн-Хаукаль, Идриси, Абу-л-Фида, Ибн-Батута, Макдиси). Путешествия европейцев на Дальний Восток. Средние века на Западе. Военно-географические труды Италии. Реляция послов Венеции. Марино Сануто. Новые века. Зачатки статистических трудов в Италии, Франции и Голландии, прообразов военно-географических исследований. Государствоведение в Германии (Конринг, Ахенваль, Табличная или линейная статистика, Бюшинг, Ниман, Людер. Смерть «Статистики»). Начало XIX века. Ллойд. Эрцгерцог Карл. Наполеон. Жомини, Клаузевиц, Бутурлин и другие.

Глава VIII. (Продолжение) Начало XIX века. Топографическое направление. Военная география, как выжимки из географии. Стремление к военной географии, как к науке. Жомини. Подполковник П. Языков. Д. А. Милютин. Военная

география нашего времени. Наименование науки. Методы военной географии. Определение военной географии. Отношение военной географии к другим наукам. Подразделение военной географии. Содержание военной географии (изучение страны или территории, народонаселение, средства). Военная география театров.

Глава IX. Методологическая часть военной географии. Граница. Географическое положение государства. Плотность населения. Классовый состав населения (Метод исследования. 1) Признаки, лежащие в основу разделения классов; 2) Численный состав; 3) Размещение (преобладание) классовых группировок по стране; 4) Государственно-правовое положение классов (привилегии, классовое законодательство, избирательные законы); 5) Изменение в классовом составе, в зависимости от войны 1914-18 гг.; 6) События, определяющие борьбу классов в стране (налоги, отмена 8-ми часового рабочего дня, призыв на военную службу и проч.); 7) Экономические классовые объединения: а) тресты, картели, синдикаты, с указанием их международных организационных связей, влиянием на ту или другую отрасль промышленности, отношения их к военной промышленности вообще и в частности 1914-18 гг., зависимость их от партийных группировок; б) Профсоюзы и их группировка по международной связи (Амстердам, Москва), участие их в буржуазных демократических органах, влияние на рабочее законодательство; процентное отношение членов союзов к общей массе пролетариата; партийное руководство и партийные фракции в союзах.; 8) Политические партии: а) классовые истоки, существующие в партии; б) процентное соотношение представителей партии в парламенте; в) разделение социалистических и рабочих партий; г) численность и значение коммунистической партии). Вопрос о земледелии. Торговля.

Заключение. Грядущее военной географии. Аэрография (А. Атмосфера. Б. Рельеф. В. Графика земли). Военная экономика. Последнее слово. Литература вопроса (Приложение К).

Приведенный пример целостной структуры учебника включает такой его компонент, характеризующий содержание, как основной текст, интегрирующий, в

свою очередь, теоретико-познавательный (основные понятия и их определения, отражающие объектно-предметную область военно-географической деятельности; явления, события, факты; опыты; описание основных законов, ведущих идей, теорий; выводы) и практико-инструментальный (основные методы познания; правила, требования применения знаний, способов самостоятельного поиска знаний; описание задач, экспериментов, упражнений, опытов; обзоры, включающие систематизацию и интеграцию учебного материала).

Охарактеризуем теоретико-познавательный компонент основного текста учебника [189], включающий определение понятий: в общей части (география как наука с. 54, статистический метод с. 76, 79; численная ориентировка с. 94; приблизительное определение с. 95, монографический метод с. 97, анкеты с. 98, выборочный метод с. 100 ...и др.); в прикладной части (военная география как наука с. 444, предмет военной географии с. 445, военное могущество с. 445, граница с. 467, конфигурация границы с. 467, плотность населения с. 481, состав населения с. 492, классовый состав населения с. 492 ... и т. д.).

На примерах проиллюстрируем такие теоретико-познавательные элементы основного текста учебника как факты, события, явления; опыты; описание основных законов, ведущих идей, теорий; выводы.

Понятие факт, как правило, соотносится с определенным фрагментом действительности, конкретной ситуацией и означает сделанное, свершившееся. Факты необходимы для выявления, сопоставления, обобщения исторических связей. В Главе I «Исторический очерк географии» во Введении темой «Влияние техники», характеризующей новые технические явления: искусственные дороги (потенциальные возможности территории), аэропланы (вид вооружения), газы, минные войны, увеличение дальности стрельбы (поражающие средства), метеорологические станции (средства измерения), А. Е. Снесарев выделяет причинно-следственную обусловленность усложнения требований к военачальнику и необходимости расширения содержания военной географии. В теме «Исторический очерк географии» он раскрывает процесс становления географии как науки через характеристику вклада исторических периодов в

данный процесс. В древний период – вавилонян, финикийцев, греков и римлян. В средневековье констатирует приостановку данного процесса как следствие схоластики и все же развитие, как результат деятельности арабов, византийцев, венецианцев, отчасти норманов. Выделяет роль эпохи великих географических открытий «новых земель и народов», научных открытий в астрономии, физике, содействовавших пониманию взаимосвязи влияния космических сил на землю и ее явления; эпохи измерений, создавшей первые точные измерительные приборы (барометр, термометр, телескоп, микроскоп и т. д.), позволившие получить «обширный цифровой материал», подтверждавший, либо опровергавший выводы; роль новейшего периода, особенностью которого стали первые научные труды А. Гумбольда «Космос» и К. Риттера «Землеведение» как родоначальников научной географии, а также географических открытий этого периода (Африки, Азии, Америки, Австралии, Новой Гвинеи и т. д.).

Аналогично на основе исторического подхода А. Е. Снесарев характеризует процесс становления военной географии как науки (Глава VII «Прошлое военной географии»). Особенностью прикладной части учебника являлось то, что ретроспективный анализ проводился уже через основные объекты военной географии: «территория (особенно пути), народ (масса особенности, отношение к войне) и средства (содержание и размеры)» [189, с. 320].

В древнем периоде А. Е. Снесарев характеризует вклад таких стран как Китай, Индия, Персия, Египет, Греция, Рим, представители которых (мыслители, цари, владыки, полководцы, историки, географы, юристы) выделяли «военно-географическую канву» и исследовали отдельные ее аспекты. Так, уже в наставлении Моисея (Ветхий завет) по рекогносцировке Ханаанской земли, по мнению А. Е. Снесарева, дается программа военно-географического исследования, потому что выделены его основные объекты. «Осмотрите землю, – говорит Моисей, – какова она и народ, живущий в ней, силен ли он или слаб, малочислен ли он или многочислен? И какова земля, на которой он живет, хороша ли она или худа? И каковы города, в которых он живет? В шатрах ли он живет или в укреплениях? И какова земля, тучна ли она или тоща? Есть ли на ней деревья

или нет?» [189, с. 324–325].

Особенностью средневекового периода процесса становления военной географии стало ее «замирание», свойственное другим наукам. А. Е. Снесарев выделяет в этом периоде аспект развития военной географии, дифференцируя его на восточный и западный, обусловленных жизненными потребностями народов и стран. На Востоке выделяется вклад Византии, арабских историков, географов, путешественников (Ибн-Хаукаля, Идриси, Абулфеда, Ибн-Батута, Макдиси), труды которых определяли, в последующем, «завоевательный успех» народа; результаты путешествий европейцев (П. Карпини, М. Поло и др.) на Дальний Восток, явившиеся, по мнению А. Е. Снесарева, рекогносцировками для татар, напавших на Европу. На Западе аналогичную роль выполняла Венеция, послы которой составляли реляции, выполнявшиеся по определенной программе, включавшей военно-географические сведения; сочинение М. Сануто, представлявшее, по существу, сборник сведений о государствах.

Период новой истории значим появлением статистических исследований в XVI-XVII вв. в Италии (Сансовино, Ботеро и др.), Франции (д'Авити) и Голландии (де-Лэт), трактуемых А. Е. Снесаревым прообразами военно-географических исследований; выделение государственоведения в Германии (Л. Секендорф, Конринг, «школа Ахенваля») как прототипа военно-географических работ, обусловивших развитие сравнительных измерений – табличной статистики (сравнительный метод Бюшинга, теоретическое обоснование А. Шлёцера, А. Нимана).

Отличительной особенностью начала XIX века явилось, по мнению А. Е. Снесарева, «огосударствление войны», что обусловило появление военно-географических трудов и термина «военная география». В данном контексте рассматривается роль Г. Ллойда, выделившего методологию исследования границ; эрцгерцога Карла, обстоятельно и последовательно охарактеризовавшего «картину военного театра»; Б. Наполеона, определившего рекогносцировочные задачи (по исследованию стран, районов, путей), связанные с этапами его боевой карьеры; сочинения Жомини, Клаузевица, Бутурлина, характеризовавшие их

направленность на определение военной географии как самостоятельной науки; роль Д. А. Милютина, обосновавшего понятие, объем и содержание военной географии как науки.

Современный этап развития военной географии А. Е. Снесарев начинает с обоснования названия самостоятельной науки (Военная география) и несостоятельности ее определения как «Военной статистики» или «Военной географии и военной статистики»; выделяет методы военной географии как науки: основные (описательный, преимущественно применяющийся при исследовании территории и частично народа, и статистический, применяющийся преимущественно при исследовании средств и частично народа), вспомогательные (методы общей географии, математические методы, опыты). Определяет содержание военной географии: территория (физика государства – границы, поверхность, климат, пути и т. д.), в том объеме и под тем углом, которые нужны для выяснения военного могущества современной страны; силы государства – во-первых, народ, как потенциал вооруженной силы (количество, духовные, физические особенности, исторические навыки); во-вторых, вооруженные силы государства (количество, качество, организация, техническая подготовка, управляемость и т. д.); средства – это «капитал войны» (естественные богатства страны и искусственные: промышленность, финансы, техника, железные дороги и т. п.).

На этой основе А. Е. Снесарев определяет предмет военной географии как самостоятельной науки; её место в системе наук (связь с общей географией и всей системой военных наук, из которых приоритет занимают военная история и стратегия); обосновывает дифференциацию содержания (военная география своей страны: её сильные стороны, которые будут использованы, и слабые стороны, которые нужно исправить либо скрыть; военная география иностранных государств: сильные стороны, которые нужно осмотрительно учесть, и слабые стороны, на которые нужно нажать; то есть отличие изучения определяется целью и критериями.

Военную географию иностранных государств, по его мнению, необходимо

дифференцировать на две категории стран: страны европейского типа, включая США, Японию и страны азиатского типа (Китай, Монголия, Афганистан, Персия и др.), особенностями изучения которых будут «масштаб и приемы». В первой группе преимущественно изучается индустриальный фактор, расслоение народа по признакам (национальным, классовым); во второй группе значим географический фактор (рельеф, пути и др.), расслоение народа по религиозным, национальным признакам. Вместе с этим, А. Е. Снесарев обосновывает возможность дифференциации науки по «более тонким признакам временного характера» (как возможного врага и как возможного союзника), обосновывая это коалиционным характером будущих войн и временной изменчивостью друзей и врагов.

В ряду оснований дифференциации содержания военной географии А. Е. Снесарев выделяет как «еще более важную» дифференциацию на общую военную географию государства и прикладную (военную географию театров), различие которых будет определять масштаб (общей – государственный долговременный, учитывающий политику, стратегию, экономику и обусловленный военной доктриной государства; прикладной – региональный, ориентированный на время проведения кампании, учитывающей характер противника, темп и особенности войны, обусловленный требованиями тактики).

Основой исследования военной географии театров является программа, включающая военно-географическое описание объектов и характеризующая их оперативное состояние, а также стратегический анализ, направленный на определение выгодного/невыгодного влияния географических предметов на военные действия (усиление/ослабление обороны, повышение/понижение темпа и шансов наступления, слабые/сильные пункты и др.) как основу выделения вероятных предметов действий, выгодных операционных линий, надежных оборонительных линий, важнейших рубежей, выгодных плацдармов для развертывания. Наряду с этим, А. Е. Снесарев подчеркивает влияние ценностей (азиатский театр – географические; европейский – политические, экономические) на, имеющиеся в районе театра, географические предметы и, в конечном итоге,

определяющие их коэффициенты, отражающиеся в общем заключении о выгодах/невыгодах всего театра войны и его частей, влиянии географических данных на общий план войны или на ведение военных операций.

Таким образом, характеристика процесса развития географии, военной географии как наук, представлена А. Е. Снесаревым в учебнике последовательной сменой явлений (исторические периоды), характеризующихся событиями (географические открытия, научные открытия, технические изобретения), связанными с деятельностью конкретных лиц (путешественников, полководцев, ученых, исследователей, испытателей) на определенной территории, результатом которых являлись конкретные достижения (факты). Данная взаимосвязь явлений, событий, конкретизируемых фактами на основе причинно-следственной обусловленности, характеризовала процесс поступательного развития научной географии, военной географии как наук.

Такой элемент теоретико-познавательного знания как опыты проиллюстрируем на примере обоснования места и роли экспериментального метода в географии (Главе II «Методология географии»). А. Е. Снесарев аргументирует необходимость применения эксперимента в научно-географическом познании результатами конкретных опытов: Плато по астрономической географии; Крюммеля по влиянию пассатов на океанические течения; Джэмса Голля, Добрэ по процессу образования складок; П. Н. Лебедева по исследованию явлений земного магнетизма; проф. Швецова по изучению условий образования восходящих и нисходящих воздушных токов и др. На этой основе он формулирует вывод о возможности и необходимости применении экспериментального метода в географическом познании.

Содержание теоретико-познавательного компонента основного текста учебника включает и такой элемент как законы. В Главе VI «Научная обработка статистического материала. Графические приемы анализа» А. Е. Снесарев выделяет роль статистического анализа в познании законов: «научный анализ может пойти далее, к познанию закономерностей или законосообразностей (*Gesetzmässigkeit*), где он постарается вскрыть наличность и характер причинной зависимости в изу-

чаемом явлении. В конечном достижении, при содействии материала и данных науки, статистический анализ может подвести к познанию коренного закона» [189, с. 222]. В теме «Обратно-дедуктивный метод» А. Е. Снесарев раскрывает его функциональную направленность: «по методу этому, закон каждого общественного явления выводится из законов причинности, от которых явление зависит, принимая во внимание все причины, которые совокупно имеют влияние на результат, и слагая их законы один с другими» [189, с. 230].

В обратно-дедуктивном методе А. Е. Снесарев выделяет три этапа: наведение, умозаключение, проверка. Задача наведения – «обнаружить законы каждой из отдельных причин, участвующих в произведении действия» [там же]. Рабочая гипотеза исходит из того, что в области массовых, в сфере социальных явлений необходимо существуют единообразия и порядок. Второй этап – умозаключение, задача которого «установление неизменности связи существующих или друг за другом следующих явлений, ведущих к установлению законсообразностей (Gesetzmässigkeiten)» [там же]. А. Е. Снесарев выделяет пять методов, позволяющих выделить из ряда фактов, предшествующих явлению или следующих за ним, те, с которыми данное явление соединено неизменной причинной связью. К этим методам он относит: «метод совпадения, метод разницы, косвенный метод разницы, метод остатков и метод сопутствующих изменений» [189, с. 235]. Данные методы, по его мнению, позволяют выявить неизменность сосуществования или последовательности явлений, что представляет правильности более высокого порядка называемые закономерностями (Gesetzmässigkeiten). Однако, подчеркивает А. Е. Снесарев, в области социальных наук неизменность не есть безусловность и поэтому выявленные закономерности носят вероятностный характер. Статистический метод, направленный на количественное выражение наблюдений правильностей и закономерностей, может устанавливает степень этой вероятности. Третий этап – проверка, направленная на выявление новых случаев, обусловленных причинами, принимавшимися в расчет при выводе результата их совокупного действия, или через сравнение результатов вычисления с известными уже случаями. В целом, выделенные А. Е. Снесаревым три этапа характеризуют логический про-

цесс выявления законов, для которых еще необходимо их объяснение, представляющее допущение предшествующего действия на последующее без противоречия с другими известными законами причинной связи, или представление априори возможности причинной зависимости между предшествующими (причины) и последующими (действия).

Исходя из данного логического обоснования познания законов, в учебнике дается определение закона и причинно-следственной связи. «Закон – это есть общая формула, которая выражает соотношения между явлениями реального мира» [189, с. 251]. «Под причиной явления надо считать одно или несколько предшествующих обстоятельств, за которыми изучаемое явление неизменно и безусловно следует. Под действием (или следствием) причины надо разуметь явление, неизменно и безусловно, следующее за причиной» [там же]. Выделяются особенности статистических законов: 1) доказанная причинно-следственная связь основывается на разложении, состоящим из ряда простейших законов, когда подобное разложение в большей части недоступно нашим средствам анализа; 2) действие сложных причин, изменчивое состояние которых обусловлено изменением общественных состояний, может рассматриваться истинным, выявленным только в пределах времени и места; 3) проявляются, несомненно и ясно, только в совокупности большого числа массы явлений, чем большее количество однородных явлений подлежит наблюдению, тем определённое выделяется закономерность, характеризующаяся законом больших чисел, под которым понимается «совокупность больших чисел, наблюдаемых в природе или созданных искусственно, исключая действие случайных причин и сохраняющих (изолирующих) действие постоянных» [189, с.258].

Наряду с законами, элементами теоретико-познавательного содержания основного текста учебника являлись ведущие идеи, теории, системно представленные и охарактеризованные в главах учебника, отражавших историко-логический процесс становления географии и военной географии как наук. Выделяются также теории как логическое обоснование методов познания и результат исторического

процесса, например, История и теория статистического метода, представленные в Главе III.

Кроме выделенных элементов, теоретико-познавательный компонент основного текста учебника, системно включает как резюмирующие положения, являвшиеся логической основой последующего анализа, так и обобщающие выводы, завершавшие темы (главы). Теоретико-познавательный компонент основного текста учебника был взаимосвязан с инструментально-практическим компонентом, включавшим: основные методы познания; правила, требования применения знаний; способы самостоятельного поиска знаний; систематизирующие обзоры учебного материала.

В Главе II «Методология географии» выделяются отдельные темы, характеризующие методы познания (см. тему «Методы географии»: описательный, статистический, синтетический, измерительный, экспериментальный методы, математический анализ). В Главах III-VI целостно раскрыты история, теория, приемы, методика, техники статистического метода, а также программа статистического исследования. В Главе VIII в теме «Методы военной географии», характеризуются основные методы военно-географического исследования: описательный (географический) и статистический, не исключают, при необходимости применение математических методов, определенных опытов. Выделяются требования к применению описательного метода: «краткость, ясность и точность изложения» [189, с. 443].

При характеристике статистического метода (Глава VI) выделяется его преимущественная ориентация на индукцию (уровень эмпирического исследования) и преимущественное использование обратно-дедуктивного метода, включавшего три этапа, первый из которых предполагает индуктивное (опытное) исследование. Исходя из этого, выделяются методы опытного исследования, к каждому из которых сформулировано правило. Например, к методу совпадения, предполагающему сравнение различных случаев, включающих изучаемый факт, сформулировано правило: «если двум или более случаям исследуемого явления обще лишь одно обстоятельство, и только в этом обстоятельстве совпадают все случаи, то оно есть

причина или следствие исследуемого явления» [189, с. 236]. К методу разницы, предполагающему сравнение случаев с исследуемым явлением со случаями, где данное явление не встречается, сформулировано правило «если случай, в котором исследуемое явление имеет место, и случай, в котором оно не наблюдается, совпадают во всех обстоятельствах, кроме одного, встречающегося только в первом случае, то обстоятельство, составляющее единственную разницу взятых двух случаев, есть следствие или причина исследуемого явления» [там же] и т. д.

Правила и требования к применению знания системно представлены в учебнике. Наряду с приведенными примерами это: правила Кетле о пределах статистического исследования (с. 119), правила составления таблиц (с. 167) и др.; требования к статистическим программам и формулярам (с. 126), требования к переписи (с. 139-140), требования к органам текущей регистрации (с. 145-146), требования к изложению результатов исследования (с. 269-270), требования к программе военно-географического исследования (с. 527) и др.

На самостоятельный поиск знания ориентируют систематизированные обзоры отечественной и зарубежной литературы, завершающие темы, разделы и рекомендованные обучающимся. Например, тема «Смысл изучения географии» Главы II «Методология географии», разъясняющая смысл изучения для военного человека, завершается списком рекомендованных «наиболее видных трудов: «А. На русском языке (Мейер. Мироздание, I том; Неймайер. История земли, 2 т.; и др.; всего 20 наименований); Как образчики географических путешествий (Н. Пржевальский. Первое путешествие по центральной Азии; Н. Пржевальский. Второе путешествие по центральной Азии и др.; всего 6 наименований); Б. На иностранных языках (Н. Wagner. Lehrbuch der Geographia 10-e Auflage; S. Hunter. Lehrbuch der Geophysik und physical Geographie и др.; всего 11 наименований); Старые классические труды (А. Humboldt. Ansichter der Natur; А. Humboldt. Kosmos и др.; всего 4 наименования); В. Географические журналы (Землеведение, Известия Имп. Географического Общества и др.; всего 10 наименований); Г. Статистические справочники (The Statesman's Yearbook. J. Scott Keltie; Monthly. Bulletin of statistics. London и др.; всего 12 наименований)» [189, с. 73-75].

Глава III «Предварительные понятия о статистическом методе...» включает список рекомендованной литературы: «Исторический очерк статистического метода (для желающих): «По истории статистического метода (статистики) на русском языке нет отдельных сочинений. В заграничной литературе особого внимания заслуживает первый том книги итальянца Габальо (A. Gabaglio «Teoria generale della statistico»). Наиболее крупный исторический очерк мы находим в книге Л. В. Федоровича «История и теория статистики» Одесса, 1894 г., 713, стр. 1-187 (автор очень сильно пользовался упомянутым сочинением Габальо). Довольно подробно история метода изложена в неоконченном труде Г. К. Штера («Статистика» Казань, 1899 г.). Следует отметить статью А. Вагнера в хрестоматии, составленной Ю. Э. Янсоном (изд. Пантелеева 1879 г.). Краткие очерки по истории статистики можно найти во многих курсах лекций, каковы лекции А. И. Чупрова, Н. А. Каблукова, К. Г. Воблого, А. Н. Анциферова. П. В. Ходского; Сведения о ближайшем периоде можно найти в брошюре В. И. Массальского «Государственная статистика России послереволюционного периода», Москва, 1921» [189, с. 92-93].

В этой же Главе после темы «Теория статистического метода» дается список рекомендованной литературы: «Для первоначального ознакомления со статистикой 1. Майр Георг. 2. Он же. Статистика и Обществоведение Т. 1. Закономерности в общественной жизни. Пер. под ред. А. И. Чупрова, 1899 г.; ... и др. Наиболее заслуживающие внимания труды. А. Для статистической методологии. 1. Д. С. Милль. Система логики; 2. Минто. Логика (Изд. Библиотеки для самообразования) 3. Зигварт. Логика. Том. II.; 4. В. И. Сергеевич. Задачи и методы общественных наук. 1871.; ... и др. Б. По теории статистики. 1. А. И. Чупров. Курс статистики, 1910 г. 2. Westerquarer Grundzuge der Theoria der Statistic. 1899 г. ... и др. В. По математической статистике. 1. Р.М. Орженцкий. Учебник математической статистики, 1914.; 2. А. К. Власов. Теория вероятностей. 1909 (нов. изд. 1916); 3. А. А. Марков. Исчисление вероятностей. 3-е изд. 1913 г.; ... и др. Старые труды: 7. Лаплас. Опыт теории вероятности. 8. Кетле. Социальная физика. (Киев. Т. I. 1911 и II - 1913 г.)» [189, с. 219].

В Главе V после завершающей темы «Техники вычислений» А. Е. Снесарев рекомендует «интересные труды, относящиеся к технике статистического метода»: Ю. Э. Янсон. Теория статистики. Изд. пятое. СПб 1913, 615; Л. В. Ходский. Очерк истории теории и техники статистики. 1896 г.; ... Lexis. Abhandlungen zur Theorie der Bevolkerungis - und Moralstatistik 1903; ... и др.

В теме «Уголовная статистика» (Глава VI) А. Е. Снесарев выделяет две группы данных: первая, ориентированная на преступность как явление по ее типу и категориям и значимой для юстиции и лиц, занимающихся уголовным правом; вторая, имеющая большую социальную значимость, ориентирована на личность преступника и сопровождающие преступление обстоятельства. В этой связи А. Е. Снесарев рекомендует для изучения литературу по нравственной (уголовной) статистике. Для первоначального ознакомления: «Закономерности» Г. Майра, Гаусгофера (Haushofer, Lehr und Handbuch der Statistik), Майо Смита (Статистика и социология) и Шнаппер-Арндта («Socialstatistik», 1908). Выдающиеся работы: А. Эттингена (A. Oettingen. Die Moralstatistik, 3-e Auflage, 1882); кроме того, III том Майра (Statistik und Gesellschafts lehre). Из русских писателей по уголовной статистике самым выдающимся является Е. Е. Тарновский; ему, кроме многих этюдов у нас и за границей, принадлежит и главное участие в составлении 20-летнего свода «Итоги русской уголовной статистики 1874-1894 гг.» [189, с. 148-149].

Прикладная часть учебника (Военная география) завершается «Литературой вопроса», представленной по военно-географическим описаниям театров России, включавшей 108 отечественных и зарубежных работ и литературой по иностранным государствам (Приложение К).

В целом, основной текст учебника, включавший теоретико-познавательный и инструментально-практический компонент, отражает его содержание, представлявшего систему интегративного знания, характеризовавшего объекты военно-профессиональной действительности, их внутренние и внешние связи и являвшегося основой формирования умений и навыков научно-практической военно-географической деятельности.

В основной текст учебника А. Е. Снесарев интегрирует дополнительный текст (документы, хрестоматийные материалы; народоведческие, биографические, статистические сведения; справочные материалы; обращения). Историческим документом, представленном в учебнике, является выписка о территории Д. А. Милютина, в которой дается её описание с военной точки зрения (с. 420). Хрестоматийные материалы представлены, как в списках рекомендованной литературы для самостоятельного изучения (по теме «Исторический очерк статистического метода» рекомендована статья А. Вагнера в хрестоматии Ю. Э. Янсона 1879 г. с. 92), так и интегрированы в основной текст учебника (по теме «Цикл статистических работ» понимание Янсона плана и программы статистического исследования с. 110; по теме «Текущая регистрация» приводится его понимание структур и средств реализации данного типа наблюдения с.137; сформулированные Янсоном и выделенные в отдельную тему «Требования, предъявляемые к переписям» с. 139-140 и т. д.).

Статистические сведения применяются А. Е. Снесаревым, во-первых, как примеры, подтверждающие теоретические положения (причинная связь явлений поясняется на данных земской статистики о зависимости между величиной надела и приростом населения в центральных губерниях России с. 81), во-вторых, для иллюстрации типов, методов, техник, программ статистического исследования (с. 103, 126, 158 и т. д.), в-третьих, в библиографических обзорах, рекомендованных для самостоятельного изучения (Статистические справочники: отечественные и зарубежные с. 75; статистические исследования монографического характера, отражающие результаты 1-ой и 2-ой Всероссийской переписи с. 142 и т. д.).

Биографические сведения приводятся в учебнике по персоналиям, внесшим вклад в становление географии, военной географии как наук. Однако, их место в учебнике определяется значимостью данной информации, интегрированной в учебный материал. Так, например, в теме «Исторический очерк статистического метода» биографические сведения о А. Кетле, завершившего разработку статистического метода и его дальнейшее усовершенствование, приводится в подстрочнике (с. 90-91). Биография Д. А. Милютина, которого А. Е. Снесарев харак-

теризует как основателя современной военной географии, интегрирована в основной текст учебника в отдельной теме (с. 414–426).

Народоведческие сведения приводятся в учебнике, во-первых, в контексте характеристики вклада конкретных деятелей становления географии, военной географии как наук в историческом процессе (например, М. Поло первым описал народности о. Ява, Суматра с их королями и жителями-людоедами; голых дикарей Никобраских и Андаманских островов; народностей Сибири, Северного Ледовитого океана с санями, запряженными в них собаками, белыми медведями; тунгусов, едущих на оленях с. 23-24). Во-вторых, как примеры, конкретизирующие теоретические положения (например, обоснование зависимости особенностей народностей от проживания на определенной территории А. Е. Снесарев показывает на примере самоедов Полярного Севера (белобрысые, вялые, простодушные, веселые, «падкие до алкоголя», одеты в шкуры, питаются животными, жиром), негров (природные рабы своего «черного континента», так как распространение на север связано с их уничтожением чахоткой; ленивые, как следствие пребывания в тропиках, ослабляющих физические и моральные способности с. 66). В-третьих, народоведческие сведения приводятся А. Е. Снесаревым для понимания различных жизненных укладов, духовности народа, что представляется ему необходимым для военно-профессиональной подготовки (например, уличной ругани, как явлению городской жизни Лондона, Берлина, Москвы, он противопоставляет народ Гималаев, в языке которого нет ругательных слов, поэтому народ отличает ровность, доброжелательность; признанию в Европе одного законного брака, противопоставляется мусульманский мир, допускающий 4 брака, не считая наложниц; в Северной Индии жена брата становится законной женой для остальных братьев; мусульмане в чужой стране имеют право заключать временный законный брак; аналогичный тип браков действует в Японии с. 70).

Обращения, как элемент дополнительного текста, также интегрированы А. Е. Снесаревым в учебник и адресуются двум целевым группам. Первая – это специалисты («сведущие люди»), к которым автор обращается в предисловии с просьбой дать «необходимые указания и поправки» с целью устранения «несо-

вершенств» [189, с. 3]. Вторая группа, системно представленная направленными в учебнике обращениями, – это слушатели («военные»). Обращения начинаются с местоимений мы, нам, наше, задающими единое эмоционально-познавательное пространство, развивающее мотивацию, интерес. Например, в теме «Исторический очерк географии» А. Е. Снесарев обращает внимание на генетическую связь географии с военным делом, военными операциями. «Нам военным, интересно отметить ...» [189, с. 11]; «Нам военным приятно сознавать...» [189, с. 42] и др.

Кроме основного, дополнительным компонентом текста в учебнике А. Е. Снесарева выделяется пояснительный текст, включающий предисловие, введение, примечания, комментарии, разъяснения; пояснения. В предисловии дается обоснование выделения данной дисциплины и ее содержания: итоги мировой войны 1914-1918 гг.; результативность имеющегося отечественного и зарубежного опыта; реформирование педагогической (военно-педагогической) практики на основе принципов современности, самостоятельности, личностной направленности; науковедческий аспект (определение науки, ее эволюция, современное состояние, обоснование названия, связь с другими науками). Введение раскрывает «вечность» (было всегда и всегда останется) взаимосвязи и взаимообусловленности военно-профессиональной деятельности и географического фактора (от «скромного воина» до «большого начальника, полководца»), направленного на развитие мотивации, интереса слушателей. Примечания, представляющие краткие пояснения, краткие справки, системно представлены в подстрочнике и взаимодействуют с основным текстом учебника. Пояснительный текст включает и комментарии, интерпретирующие факты, фрагменты, термины, произведения (например, название раздела «методологическая часть» – опознавание военно-географических элементов, их группировка и исследование – есть дань традиции, которую отличает либо узкое, либо расширенная трактовка «метода», принятая в практике Военных академий; назрела необходимость переименования по этимологической связи с более точными трактовками (программа рассмотрения, порядок); однако, не найдено подходящее прилагательное с. 466 и др.). Пояснение, как растолкование, также интегрировано в учебник. Например, укажем для пояснения

[необходимости принятия однообразного понимания записей в сводке] с. 152; поясним сказанное примерами [властный закон географии: «природа берет в крепкие тиски людей и налагает на них или венок победителя, или Каинову печать раба»] с. 476; поясним на примере плотности населения значимость для военно-географических познаний необходимости общегеографических знаний с. 488 и др.

Наряду с выделенными и охарактеризованными компонентами, функционально-содержательный потенциал учебника определялся и внетекстовым компонентом, дифференцированным на аппарат организации усвоения материала, назначение элементов которого содействовало усвоению знаний и предопределяло конкретные виды деятельности (задания, таблицы, подписи к иллюстрациям, инструкции), а также аппарат ориентировки, представляющий справочно-вспомогательные и дополнительные материалы, содействующие ориентации в необходимом материале для самостоятельной работы (предисловие, рубрикатор, заключение, примечания, библиографические материалы, иллюстративные материалы).

Задания, как элемент компонента организации усвоения учебного материала, характеризовали их направленность на самостоятельную исследовательскую деятельность слушателей, активизирующую их когнитивно-эмоциональные усилия. Например, в теме «Географическое положение государства» после пояснения теоретических положений о влиянии географической сетки (координаты долготы и широты) на особенности страны (территории, климата, народонаселение, уклада жизни и т. д.) на конкретных примерах, А. Е. Снесарев формулирует варианты возможных заданий для практических занятий или «испытаний», характеризующие умения проводить практические исследовательские действия с целью проверки, сравнения. «Вполне возможна задача для практики или испытаний: по таким-то и таким то координатам набросать общую картину народа, жизни, быта, труда, религии...» [189, с. 478].

В учебнике применяются таблицы, упорядочивающие, систематизирующие, иллюстрирующие теорию, а также своей структурой, создающие возможность зрительного сравнения, сопоставления, соотношения цифрового и теоретического

материала для понимания и усвоения на основе систематизации и обобщения (например, содержание географии Рихтгофена с. 40, 55; степень точности выборочных исследований на основе сопоставления результатов коэффициентов с. 103-104; недельная заработная плата металлистов в долларах в конце 1921 г. (по странам на едином основании) с. 127; потери населения (сравнительно с нормальным ходом движения населения), происшедшие в результате мировой войны 1914-1918 гг. к середине 1919 г (по 10 странам) с. 161; варианты простых, перечневых таблиц с. 163-164 и комбинированных с. 166 и т.д.).

Элементами организации усвоения знаний в учебнике А. Е. Снесарева являлись подписи к иллюстрациям, содействующие их активному восприятию, пониманию и запоминанию (например, относительные числа слепых и глухих в различных государствах к общей массе населения с. 175; таблица потребления продуктов и их веса, как пример определения веса с. 197; ряды, полученные из результатов земско-статистических переписей в Полтавской губернии в 1900 и 1910 гг. с. 204; движение заработной платы сельских рабочих в Московской губернии за 30-летие с 1884 по 1913 с. 205 и т.д.).

Инструкции в учебнике представлены последовательностью действий при выполнении программ исследования военно-географических объектов, военных театров, направляющих познавательную деятельность слушателей в процессе усвоения теории (программа исследования средств страны с. 456; программа описания ТВД с. 459-460; программа исследования плотности населения с. 490-492; программа исследования земледелия с. 512; программа исследования торговли с. 526 и т.д.).

Предисловие, как элемент аппарата ориентировки учебника, интегрирует предметное введение, инструктивно-методическую характеристику учебника как дидактического средства и научно-методической информации.

Рубрикация структурирует содержание учебника на главы с указанием их нумерации и заголовками, а также темы с их заголовками, которые подразделяются на абзацы, имеющие либо буквенное обозначение (прописные А, Б, В, Г Глава I; А-В в теме «Аэрография» новом разделе военной географии; библиографи-

ческий список литературы Глава III;), либо цифровое римское (I, II, III, IV, V, VI, VII тема «Состав и отделы географии» Главы II; I-V тема «Приемы, близкие к статистическому методу» Главы III), либо цифровое арабское (1-8 тема «Классовый состав населения»), либо буквенное строчное (а, б в признаке «Экономические классовые объединения» темы «Классовый состав населения»; а-г в признаке «Политические партии»), либо смешанный тип обозначения (буквы прописные, строчные, цифры римские и арабские в библиографическом списке литературы по дисциплине).

Библиографические списки рекомендуемой литературы системно представлены в учебнике как завершение глав, отдельных тем, дисциплины, в целом, и охарактеризованы в логике анализа нормативной, структурно-содержательной функций учебника, отражающих его учебно-научный потенциал.

Иллюстративные материалы (карты, диаграммы, схемы, графики) как внетекстовый компонент, представленный в учебнике, были направлены на усиление познавательного, эстетического, эмоционального восприятия, осмысления, понимания, усвоения и последующего запоминания как необходимые этапы результативности учения (Приложение Л-Ш).

Выявив учебно-научный содержательный потенциал учебника А. Е. Снесарева «Введение в военную географию», охарактеризуем функциональный потенциал, определяющий его возможности как дидактического средства.

Образовательная функция учебника реализовывалась посредством ориентационной, определяющей цели (расширить, систематизировать, научно обосновать географические сведения) и задачи (повысить интерес обучающихся; содействовать доступности для них академического курса; предупредить, в последующем, необходимость отвлечения отсутствующего времени для разъяснения географических вопросов) учебной дисциплины, в целом, а также цели и задачи конкретного учебного материала (например, в теме «Теория статистического метода» поставлены задачи: «1) к ознакомлению с операциями, из совокупности которых складывается статистическое исследование и 2) к установлению условий правильного выполнения этих операций» [189, с. 93]; в теме «Военная география театров»

сформулирована цель стратегического анализа, завершающего военно-географическое описание театров: «Цель стратегического разбора театра войны вообще сведется к тому, чтобы определить выгоду или невыгоду для той или другой из воюющих стран важнейших географических предметов на театре войны и свойств этого театра, как в целом; так и в частях» [189, с. 462].

Наряду с ориентационной, образовательная функция учебника реализовывалась также посредством стимулирующе-мотивационной, направленной на развитие эмоционально-мотивационной сферы слушателей (тема «Смысл изучения географии» для военного человека), определяющей отношение (осмысленное, активное) к изучению дисциплины; информационной функции, исходящей из того, что учебник – это основной источник структурированного учебно-научного знания, состоящего из общегеографической части, включающей историю становления и современное состояние; теорию, представленную в таких компонентах как объектно-предметная область, цель, задачи, место в системе наук, методы познания; а также военно-географической, прикладной части, включающей ее историю и современный этап, содержание, методы познания, а также военной географии театров, включающей методологическую часть (программы исследования объектов военно-географической деятельности; новые перспективные направления военно-географических исследований, обусловленных современностью и прогнозным анализом специфики будущих войн; библиографические списки); интерпретационной функции, основой которой является причинно-следственная связь и обусловленность рассматриваемых явлений и процессов, в свою очередь, взаимосвязанных с методами (объяснение, примеры, иллюстрации) а также приемами (разъяснение, пояснение); исследовательской функции, интегрированной в учебно-научный материал: в истории – это место и роль результатов исследователей и исследований; в теории – это объекты, методы, программы исследования; в прикладной части – методики исследования; методики обработки и техники представления результатов исследований, методы прогнозного анализа.

Развивающая функция учебника была направлена на развитие психических процессов: сенсорного восприятия, достигавшегося через действие основных кана-

лов получения информации (аудиального посредством лекций, семинаров; визуального посредством различных видов иллюстраций, демонстраций; кинестетического посредством самостоятельной работы с учебной книгой и рекомендованной в ней научной литературой), активизирующих мыслительную деятельность по обработке получаемой информации, ее систематизации, последующему усвоению и вербально-наглядному представлению; воображения, внимания, памяти посредством развития исследовательских умений и навыков. Данная функция учебника также определяла развитие личностных структур: мотивационной – через развитие интереса и понимания смысла изучения, интеллектуальной – посредством интеграции фундаментального и прикладного знания; эмоциональной – посредством понимания полезности, значимости, жизненной необходимости «географического фактора» для военного человека. «...Практический императив, – подчеркивал А. Е. Снесарев, – принуждает военных изучать географию. Военное дело ... тесно связано с географией; стратегия и тактика сплошь переплетены географическим элементом. Отсюда незнание его, пренебрежение им или забвение его, всегда влекли за собой возмездие, неизменно карались; учет элемента и его понимание давали свои положительные плоды, ... что ведет к необходимости его постижения и постоянного к нему внимания со стороны военного человека ... это его профессиональная и моральная нота» [189, с. 68-71].

Воспитательная функция учебника была взаимосвязана с формированием мировоззрения и убеждений как его составляющей, а также формированием эмоционально-ценностного опыта, духовности, морально-нравственных качеств. В теме «Смысл изучения географии» А. Е. Снесарев отмечает: «Военному нужен кругозор, многосторонность понимания, сложные циклы сведений..., а такой нужде лучше всего ответит география, которая ... представляет собою просторнейший суммарий наук гуманитарных и естественных. Человек, ищущий познаний, в этой мудрой и многосторонней кладовой найдет все, что ему нужно, начиная от естественных кристаллически простых картин природы до сложнейших социальных проблем, ... места .среди природы, [которая] учит его любить и понимать окружающий мир и согласовать свое поведение с законами среды, в которой он живет, чтобы достиг-

нуть полной гармонии... Никакая другая наука не развивает в такой мере самостоятельность, дерзновение мысли, простор суждений и закалку характера, как именно география... Многоцветность географических картин, их причудливое разнообразие, несомненный разум, скрытый в каждой из них, создают у изучающего волевой простор, делают мысль его широкой и смелой, бодрят характер, расправляют духовные крылья человека, ... лучший друг в создании нужных, для военного, качеств и навыков... В этом ее большое образовательное значение, большое культурное пособие человеку» [189, с. 67–71, 536].

Характеристика функционально-содержательного потенциала учебника, как дидактического средства, включает также выявление его управленческо-организационного потенциала, реализующегося посредством, во-первых, проективно-методической функции, определяющей учебник как проект процесса обучения (структура и содержание Глав учебника и тем внутри Глав соотносится с этапами образовательного процесса: целевой (предисловие), мотивационный (введение, исторический очерк географии, смысл изучения географии), когнитивно-познавательный (методы географии; прошлое военной географии, ее содержание), онтологически обусловленный объектами военно-профессиональной деятельности (ход развития географии) и ориентационно обусловленный умениями и навыками практической военно-профессиональной деятельности (приемы и техники статистического метода; ход и цикл статистических работ; план статистического исследования; статистические операции: добывание статистического материала, сводка, проверка, научная обработка, изложение результатов статистического исследования; методологическая часть военной географии); поисково-деятельностный (библиографические списки рекомендованной литературы для самостоятельной работы слушателей, направленные на расширение, углубление их познаний); рефлексивный (заключение; грядущее военной географии, определяющееся выделением новых областей исследования – аэрографии; отделением самостоятельных научных направлений – военной экономики; последнее слово, делающее акцент на потенциале дисциплины в личностно-профессиональном развитии и развитии универсальной ценности – здравого

смысла).

Во-вторых, управленческо-организационный потенциал учебника реализовывался посредством организационно-методической функции, характеризующий его направленность «на снижение лекционного способа преподавания в пользу лабораторного, семинарского и других методов», а также «предоставляющий подробности самостоятельной проработке» [189, с. 2]; контрольно-оценочной функцией, ориентированной на творческий уровень, как учебных заданий, так и военно-профессиональных задач. Например, в Главе IX «Методологическая часть военной географии» А. Е. Снесарев объясняет методику разработки Программ исследования военно-географических объектов на примере двух тем по каждому объекту, сформулировав в заключение вывод: «Было бы возможно набросать целый справочник подобных программ по военно-географическим исследованиям, что ... в обычае у английских военных географов, и этот прием имел бы свой смысл, давая однородность и единокельность исследованию, но все же его ... можно рекомендовать только в низших или разве средних военных школах. Гораздо и гораздо важнее развить военное географическое чувство, выработать внутренний военно-географический масштаб, и он сам, в случае теоретического, в тиши кабинета, или практического? на поле брани? исследования выльется в последовательную, ясную, деловитую и практически нужную канву рассмотрения вопроса. Создавать вопросник или «совершенный» тип программы, это всегда будет иметь привкус шаблона, который не утонет за сложностью военной обстановки, не попадет в центр текущей нужды и скоро отстанет от быстрого хода военно-научных требований» [189, с. 527–528].

Регулятивный потенциал учебника А. Е. Снесарева характеризуется самообразовательной функцией, ориентирующей слушателей на углубление знаний, расширяющих «информационную среду» военно-профессиональной деятельности до границ научной отрасли (отечественная и зарубежная библиография рассматриваемых вопросов, дисциплины в целом) и смежных отраслей (военная история, военная экономика, стратегия, тактика и др.); самовоспитательной функцией, направленной на формирование потребности

слушателей в личностно-профессиональном развитии, ориентиры которого были выделены автором учебника во введении и заключении и подкреплены собственным примером профессора А. Е. Снесарева и как ученого-исследователя, практика-исследователя, военного профессионала, боевого генерала и как преподавателя, демонстрирующего слушателям различные логические операции, способы, формы представления предметного содержания учебной дисциплины. Это логическое мышление, основанное на законах и закономерностях, содержанием которого является знание действительности (среды), характеризующегося рефлексивно-теоретическим научным уровнем, определяющим логические операции (понятия, суждения, умозаключения) и их способы (индуктивный и дедуктивный), направленные на целостность отражения объектов военно-профессиональной деятельности; формы (образно-логическое, основанное на визуальности: карты, схемы, таблицы и т.д.; абстрактно-логическое, развивающего умения прогнозного анализа, моделирующего возможные ситуации; словесно-логическое, основанное на речи и содействующее выявлению закономерностей, обобщению новой информации).

В целом, проведенный ретроспективный, сравнительно-сопоставительный анализ учебника А. Е. Снесарева «Введение в военную географию» [189] позволяет констатировать: во-первых, его корреляцию с признаками функционально-содержательного конструкта как теоретико-методического обоснования современного вузовского учебника, обусловленного компетентностной образовательной парадигмой; во-вторых, отсутствие контрольно-оценочной функции в анализируемом учебнике, что объясняется педагогическими реформами 20-х годов XX в., выделившими социально-педагогическую направленность образования и его роль в преобразовании социума и личностно-профессиональном развитии обучающихся как взаимообусловленный процесс, реализующийся в различных видах деятельности (поисково-познавательной, учебно-профессиональной, социокультурной, исследовательской), где оценкой являлся практический результат, представленный в таких формах как отчеты, выставки; в-третьих, проведенный анализ позволил

выявить актуальные идеи опыта разработки учебника для высших военных учебных заведений, коррелирующих с современной компетентностной образовательной парадигмой (идея «открытого содержания» учебника, определяющая активную поисково-познавательную, исследовательскую деятельность обучающихся, направленную на его расширение, дополнение, конкретизацию; идея взаимосвязи структуры учебника со структурными компонентами личности, определяющая направленность личностно-профессионального развития).

Выводы по второй главе

Воссоздание и анализ структурно-содержательных компонентов (цель, задачи, принципы, содержание, методы, формы, средства, функции) военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева позволяют охарактеризовать ее сущность и содержание.

Сущность (логическая основа) военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева, характеризующаяся внутренними связями (взаимосвязь обучения, развития и воспитания как процессов, обусловленных структурно-содержательными компонентами с их взаимосвязью и взаимообусловленностью: цель, принципы, содержание, методы, формы, средства, функции; системная целостность, интегративными свойствами которой являются цель – личностно-профессиональное развитие, функции – образовательная, развивающая, воспитательная, психологической подготовки, социально-педагогическая, определяющими её целостность и устойчивость; внешними связями (духовно-практическая основа как результат различных видов деятельности и опыта А. Е. Снесарева: педагогического, военно-педагогического, военно-профессионального, социально-педагогического, боевого, административно-управленческого, научно-исследовательского, его ценностей: социокультурных – православная вера, любовь к Отечеству, народу и культуре, государственность, традиционность; личностных – энциклопедизм, благочиние, сердечность, гуманизм, трудолюбие, справедливость, целеустремленность, организованность,

уважение традиций, коммуникабельность; военно-профессиональных – долг, честь, наблюдательность, дисциплинированность, требовательность, отвага, терпеливость, упорство, выдержка, научное творчество; взаимосвязь с социокультурной средой, с практикой военно-профессиональной подготовки в мирное и военное время через цель и функции), отражающими ее развитие.

Содержание военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева (понятия, закономерности, идеи, концепции, теории, классификации, группы и т. д.) ее структурных компонентов (цели, задач, принципов, методов, форм, средств, функций), характеризует их свойства (зачем учить?, чему учить?, как учить?, кому учить?, где учить?, когда учить?), объем (уровень и цель военно-профессиональной подготовки), теоретико-методологический, методический и практикоориентированный потенциал.

Основным носителем содержания обучения и дидактическим средством в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева являлся учебник, определяющий: учебно-научный потенциал, создающий «информационную среду» военно-профессиональной деятельности (погружение в профессию); функциональный потенциал (образовательный, развивающий, воспитательный), ориентированный на высокий (творческий уровень) военно-профессиональной подготовки слушателей; управленческо-организационный потенциал, характеризующийся соответствием глав, тем учебника этапам образовательного процесса (целевой; потребностно-мотивационный; когнитивно-познавательный, поисково-деятельностный, результативный) и онтологической (объекты военно-профессиональной деятельности), ориентационной (умения и навыки военно-географической деятельности) обусловленностью; регулятивный потенциал (самообразование, самовоспитание, саморазвитие), характеризующийся поисково-деятельностной направленностью самостоятельной работы, определяющей потребность в самообразовании; мировоззренческой и ценностно-ориентационной направленностью, определяющей личностно-профессиональное развитие; рефлексией, ориентированной на развитие высшей мыслительной ценности – здравого смысла, основанного на опыте, морали, интуиции, и выступающего критерием самостоятельности мышления, поведения и отношения военного человека.

Заключение

Проведенное исследование позволяет констатировать, что задачи исследования решены, цель достигнута, научная задача выполнена.

Характеристика современных дидактических теорий, дифференцированных на методолого-дидактические (В. А. Попков, А. В. Коржуев), психолого-дидактические (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк, В. А. Ситаров, В. А. Сластенин), военно-дидактические (О. Ю. Ефремов, В. Г. Михайловский, П. И. Образцов, В. М. Косухин, В. М. Коровин, А. П. Шарухин), позволили выявить в их структуре и содержании общее, характеризующее образовательный процесс в целом (структурные компоненты, их историческую преемственность, устойчивость и результативность) и особенное, отражающее специфику современной компетентностной образовательной парадигмы (аспект развития), а также образовательного процесса военных учебных заведений. Проведенный анализ позволил выделить теоретическую основу исследования (логический конструкт педагогического опыта А. Е. Снесарева).

Сущность военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева заключается в ее логической основе, структуре, определяющейся внешними и внутренними связями. Внутренние связи, обеспечивающие целостность и устойчивость, представлены: взаимосвязью обучения, развития и воспитания как процессов, определяющихся структурно-содержательными компонентами с их взаимосвязью и обусловленностью (цель, принципы, содержание, методы, формы, средства, функции); системной целостностью, интегративными свойствами которой являются цель (личностно-профессиональное развитие), функции (образовательная, развивающая, воспитательная, психологической подготовки, социально-педагогическая); внешние связи, определяющие развитие, включают: связь духовно-практической основы с результатами различных видов деятельности и опыта А. Е. Снесарева (педагогического, военно-педагогического, военно-профессионального, социально-педагогического, боевого,

административно-управленческого, научно-исследовательского), его ценностей: социокультурных (православная вера, любовь к Отечеству и народу, приоритет общего, традиционность), личностных (энциклопедизм, научное творчество, гуманизм, трудолюбие, целеустремленность, организованность, уважение традиций, коммуникабельность), военно-профессиональных (долг, честь, наблюдательность, дисциплинированность, требовательность, справедливость, отвага, терпеливость, упорство, выдержка). Содержание военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева включает понятия, закономерности, идеи, концепции, классификации, группы и т. д. ее структурных компонентов (цели, принципов, содержания, методов, форм, средств, функций), характеризующих их свойства (зачем учить?, чему учить?, как учить?, кому учить?, где учить?, когда учить?), объем (уровень и цель военно-профессиональной подготовки), теоретико-методологический, методический и практикоориентированный потенциал.

В цели обучения содержание представлено системой социально-гуманитарного, психолого-педагогического, этнопсихологического, этнопедагогического, военно-профессионального знания, обуславливающего личностно-профессиональное развитие военнослужащего в процессе военно-профессиональной подготовки. В принципах обучения – методологическими принципами: социальной обусловленности обучения, принцип развития; социально-педагогическими принципами: связь обучения с жизнью; современности, связь производительного труда с обучением (20-е годы XX века; связь теории с практикой; психофизическими, психологическими, социально-психологическими принципами: сознательности, индивидуализации и дифференциации, самостоятельности; педагогическими принципами: гуманизма, наглядности, доступности, постепенности и последовательности; профессионально-педагогическими принципами: военно-профессиональной направленности обучения и воспитания; обучение на высоком уровне трудности; практической направленности обучения.

В компоненте содержания обучения, обусловленного принципами – социокультурным, военным опытом (знать, уметь, владеть), обусловленным

объектами военно-профессиональной деятельности (территория, силы, средства) и функциональными обязанностями по отношению и взаимодействию с ними. В компоненте методов, взаимосвязанных с содержанием – традиционными методами обучения: словесными (рассказ, беседа, лекция, инструктаж), наглядными (показ, демонстрация, иллюстрация), практическими (упражнение, тренировка, самостоятельная работа), активные методы (военная игра), исследовательскими методами (наблюдение, анализ, индукция и/или дедукция, опыт), методами воспитания: словесными (беседа, убеждение, критика), наглядными (пример), мотивационно-стимулирующими (поощрение, наказание). В компоненте форм обучения, определяемых содержанием и методами – организационными формами обучения (лекции, семинары, практические занятия); формами организации познавательной деятельности (коллективные, групповые, парные, индивидуальные), специфическими формами, отражающими особенности военных учебных заведений (полевые, тактические, учебно-боевые, внеучебные). В компоненте средств обучения, обусловленных содержанием, методами и формами – традиционными средствами обучения (речь и действия преподавателя, учебник и учебные пособия, а также схемы, карты, рисунки), материально-техническими средствами обучения (объекты вооружения и военной техники). В компоненте функций – образовательной, воспитательной, развивающей, социально-педагогической и психологической.

Основным носителем содержания обучения в военно-дидактической концепции А. Е. Снесарева является учебник как дидактическое средство. Проведенный ретроспективный, сравнительно-сопоставительный анализ учебника А. Е. Снесарева «Введение в военную географию» [189] позволяет констатировать: во-первых, его соответствие признакам функционально-содержательного конструкта как теоретико-методического обоснования современного вузовского учебника, сопряженного с компетентностной образовательной парадигмой. Во-вторых, отсутствие контрольно-оценочной функции в анализируемом учебнике, что объясняется педагогическими реформами 20-х годов XX в., выделившими социально-педагогическую направленность образования и его роль в

преобразовании социума и личностно-профессиональном развитии обучающихся как взаимообусловленный процесс, реализующийся в различных видах деятельности (поисково-познавательной, учебно-профессиональной, социокультурной, исследовательской), где оценкой являлся практический результат, представленный в таких формах как отчеты, выставки. В-третьих, проведенный анализ позволил выявить актуальные идеи опыта разработки учебника для высших военных учебных заведений, соотносящихся с современной компетентностной образовательной парадигмой (идея «открытого содержания» учебника, определяющая активную поисково-познавательную, исследовательскую деятельность обучающихся, направленную на его расширение, дополнение, конкретизацию; идея взаимосвязи, взаимообусловленности структуры и содержания учебника, этапов образовательного процесса, структурных компонентов личности, определяющих направленность личностно-профессионального развития; идея формирования «военного мирозерцания» как необходимого личностного компонента военного человека, характеризующего его убеждения; идея системного развития творческого мышления курсантов (слушателей) в образовательном процессе военных учебных заведений, как условие развития интуиции военного человека, необходимой для принятия решения в ситуации неопределенности; идея целенаправленного формирования высшей мыслительной ценности военного человека – здравого смысла, определяющего его самостоятельность в ситуации выбора.

Список литературы

1. Абуков Б. А. Восточный отдел Военной академии / Б. А. Абуков // Военная академия за пять лет. – Москва: Типография Академии Р.К.К.А, 1923. – С. 206-224.
2. Авчинников С. Л. Снесарев А. Е. и академия Генерального штаба / С. Л. Авчинников // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. –1999г., г. Москва] // [под общ. ред. И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 97-100.
3. Академия Генерального штаба 170 лет / [под ред. В. С. Чечеватого]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 2002. – 560 с.
4. Андреев И. Д. Теория как форма организации научного знания / И. Д. Андреев. – Москва: Наука, 1979. – 304 с.
5. Антонова С. Г. Современный вузовский учебник. К вопросу о совершенствовании принципов формирования / С. Г. Антонова // Университетская книга: ежемесячный журнал. – 2007. – №5(126). – С. 42-45.
6. Афанасьев В. Г. Системность и общество / В. Г. Афанасьев. – Москва: Политиздат, 1980. – 368 с.
7. Афганские уроки: Выводы для будущего в свете идейного наследия А. Е. Снесарева / [под ред. В. И. Марченкова]. – Москва: Военный университет, Русский путь, 2003. – 896 с.
8. Балувевский Ю. А. Предисловие / Ю. А. Балувевский // А. Е. Снесарев. Жизнь и труды Клаузевица. – Москва: Кучково поле, 2007. – С. 7-9
9. Бармин А. Г. Двадцать лет в разведке / А. Г. Бармин. – Москва: Алгоритм, 2014. – 368 с.
10. Барынькин В. М. Современное значение творчества Снесарева А. Е. для науки и культуры России, его вклад в развитие Отечественной военной мысли / В. М. Барынькин // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999 г., г. Москва] // [под общ. ред.

- И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 6-16.
11. Басханов М. К. История изучения восточных языков в русской императорской армии / М. К. Басханов. – Санкт-Петербург: «Нестор-История», 2018. – 632 с.
12. Басханов М. К. У ворот английского могущества. А. Е. Снесарев в Туркестане, 1899–1904 / М. К. Басханов – Москва: «Нестор-История», 2015. – 277 с.
13. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин, В. С. Походаев. – Москва: Искусство, 1986. – 258 с.
14. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В. С. Безрукова. – URL:https://www.studmed.ru/bezrukova-v-s-osnovy-duhovnoy-kultury-enciklopedicheskiy-slovar-pedagoga-_d5bbbddeab2.html (дата обращения 21.06.2021).
15. Безуглов И. Г. Основы научного исследования: учебное пособие для аспирантов и студентов-дипломников / И. Г. Безуглов, В. В. Лебединский, А. И. Безуглов. – Москва: Академический проект, 2008. – 194 с.
16. Белицкий С. А. К истории Военного Научного общества / С. А. Белицкий // Военная академия за пять лет. Сборник под ред. М. Л. Велоцкого, И. Г. Клочко и Е. А. Шиловского. – Москва: Тип. воен. акад. РККА, 1923. – С. 343-351.
17. Бернгарди Ф. О войне будущего / [перевод с немецкого, под ред. А. Е. Снесарева]. – Москва: Госиздат, 1921. – 171 с.
18. Бергаланфи Л. Общая теория систем – Критический обзор / [под ред. В. Н. Садовского и Э. Г. Юдина]. // Исследования по общей теории систем: Сборник переводов – Москва: Прогресс, 1969. – С. 28-32.
19. Библер В. С. Мышление как творчество. Введение в логику мысленного диалога / В. С. Библер. – Москва: Политиздат, 1975. – 400 с.
20. Богуславский М. В. Методология, содержание и технологии образования (историко-педагогический контекст). Монография / М. В. Богуславский. – Москва: Научная книга, 2007. – 236 с.
21. Бойцов М. В. Трудный путь овладения знаниями / М. В. Бойцов //Сорок лет Военной академии им. М. В. Фрунзе. – Москва: Воениздат, 1958. – С. 86-91

22. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания // Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов на Дону: Изд-во РГПУ, 1999. – 124 с.
23. Будаков В. В. Генерал Снесарев на полях войны и мира / В. В. Будаков. – Москва: «ВЕЧЕ», 2014. – 340 с.
24. Буденный С. М. Слово о старшем друге / С. М. Буденный // Андрей Евгеньевич Снесарев. (Жизнь и научная деятельность). – Москва: Изд. «Наука», 1973. – С. 5-10.
25. Военная академия за пять лет / [под ред. М. Л. Велоцкого, И. Г. Ключко, Е. А. Шиловского]. – Москва: Типография Академии РККА, 1923. – 554 с.
26. Военная академия им. М. В. Фрунзе / [под ред. А. Ж. Радзиевского]. – Москва: Воениздат, 1973. – 280 с.
27. Военная Академия им. М. В. Фрунзе / [под ред. И. Овчаренко, В. Карноухов, И. Лютов]. – Москва: Воениздат, 1980. – 280 с.
28. Военная дидактика: Учебник. – 2-е изд., испр. и доп. / [под ред. В. Г. Михайловского]. – Москва: МО РФ, 2009. – 609 с.
29. Военная книга после мировой войны. Сборник первый / ВНО при Воен. акад. РККА. – Москва: Изд. Центрального совета ВНО «Война и техника», 1925. – 449 с.
30. Военная ордена Ленина Краснознаменная ордена Суворова Академия имени М. В. Фрунзе. 50 лет военной Академии им. Фрунзе / [отв. ред. В. И. Тарасов]. – Москва: Воениздат, 1968. – 373 с.
31. Военная педагогика: учебник для вузов / [под ред. О. Ю. Ефремова]. – Санкт-Петербург: Питер, 2017. – 640 с.
32. Военная элита России: к 185-летию Военной академии Генерального штаба / [под общей редакцией генерала армии В. В. Герасимова]. – Москва: Красная Звезда, 2017. – 680 с.
33. Воропаев М. П. Военно-педагогическая деятельность А. Е. Снесарева / М. П. Воропаев // Воздушно-космические силы. Теория и практика. – 2020. – №15. – С. 242-255.

34. Воропаев М. П. Принципы военно-педагогической концепции А. Е. Снесарева / М. П. Воропаев. // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – № 2 (58). – С. 286-292.
35. Ворошилов К. Е. Сталин и Красная Армия / К. Е. Ворошилов. // Комиссары. Сборник посвящается XX-летию кузницы большевиков – комиссаров. – Москва: Военная академия Р.К.К.А., 1938. – С. 3-27.
36. Временное руководство по ведению военных игр с комсоставом Р.К.К.А. Главная уставная комиссия / М. В. Фрунзе. – М.: Государственное военное издательство, 1925. – 128 с.
37. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва: Педагогика-пресс, 1999. – 533 с.
38. Выписка из протокола заседания конференции Академии ГШ, справка о деятельности академии за 1918–1919 гг. // Российский государственный военный архив. – Ф. 11. – Оп.1. – Д. 96. Л.55.
39. Гадамер Х. Г. Истина и метод / [пер. с нем.; общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова]. – Москва: Прогресс, 1988. – 704 с.
40. Ганин А. В. «Мозг армии» в период «Русской смуты»: Статьи и документы / А. В. Ганин. – Москва: Русский путь, 2013. – 880 с.
41. Ганин А. В. Повседневная жизнь генштабистов при Ленине и Троцком. – 2 изд., испр. / А. В. Ганин – Москва: Кучково поле, 2017. – 680 с.
42. Генкина Э. Б. Письмо в редакцию / Э. Б. Генкина // Военно–исторический журнал – 1965. – № 8. – С. 118-120.
43. Германский устав. Вождение и бой соединений родов войск: пер. с нем. / [под ред. А. Е. Снесарева]. – Москва: Высший Военный Редакционный Совет, 1922. – 162 с.
44. Готовцев А. И. Становление и развитие методики преподавания тактики // Сорок лет Военной академии им. М. В. Фрунзе. / А. И. Готовцев – Москва: Воениздат, 1958. – С. 116-124.

45. Гребенюк О. С., Гребенюк Т. Б. Теория обучения: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – Москва: изд. «ВЛАДОС-ПРЕСС», 2003. – 384 с.
46. Груздев Б. П. Военное образование и военная наука в России (история и современность): Военно–теоретический труд / Б. П. Груздев. – Москва: ОА ВС РФ, 2001. – 184 с.
47. Гуссерль Э. Метод прояснения. – В кн.: Современная философия науки: знание, рациональность, ценности в трудах мыслителей Запада. Хрестоматия / Э. Гуссерль. – Москва: Логос, 1996. – 2-е изд. – 400 с.
48. Густерин П. В. Открытие восточного отделения Академии Генерального Штаба РККА по свидетельству очевидца / П. В. Густерин. – URL: <https://topwar.ru/65609-otkrytie-vostochnogo-otdeleniya-akademii-generalnogo-shtaba-rkka-po-svidetelstvu-ochevidca.html> (дата обращения 21.06.2021).
49. Густерин П. В. Советская военная разведка на Ближнем и Среднем Востоке 1920-30-х годов / П. В. Густерин. – Saarbrucken: Lambert acad., 2014. – 191 с.
50. Даниленко И. С. О подходах Снесарева А. Е. к изучению войны / И. С. Даниленко // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999 г., г. Москва] // [под общ. ред. И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 17-25.
51. Даниленко И. С. Передовая «фабрика» военной мысли России: прошлое, настоящее, будущее / И. С. Даниленко, В. К. Копытко, С. В. Чварков // Военная мысль. – 2017. – №12. – С. 30-45.
52. Два года Красной Академии Генерального штаба. [Текст]. / [под ред. В. Д. Виленского (Сибирякова)]. – Москва: Госиздат, 1921. – 56 с.
53. Дильтей В. Собрание сочинений в 6 Т. Герменевтика и теория литературы / [под ред. А. В. Михайлова и Н. С. Плотникова]. – Москва: Дом интеллектуальной книги, 2001. – Т. 4 – 538 с.

54. Дмитриева Л. В. Подходы к экспертизе философских оснований образовательных концепций / [под. ред. Г. Н. Прокументовой, С. Г. Баронене]. // Экспертиза инновационных процессов в образовании: Подходы к проблеме экспертизы в образовании. – Томск: Изд. Томск, 1999. – Кн. 1. – 345с.
55. Дневник А. Е. Снесарева. Москва–Царицын // Московский журнал. – 1996. – №2. – С. 42-56.
56. Дневник А. Е. Снесарева 1918–1919 гг. «Вся Россия больна...» / А. Е. Снесарев // Московский журнал. – 1996. – №8. – С. 37-48.
57. Доклад в РВС о недочетах в Военной академии РККА от 15 мая 1923 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп. 1. – Д.10. – Л. 45-47.
58. Доклад о работе военно-научного общества, смета и проект журнала академии, списки тем для докладов // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп.1. – Д. 64. – Л. 7.
59. Доклад ст. научного сотрудника Института истории СССР Акад. Наук СССР А. Г. Кавтарадзе на научной конференции, посвящённой А. Е. Снесареву (Москва, МГУ 10 декабря 1980 г.). – URL: <http://snesarev.ru/kavtaradze.html> (дата обращения 22.07.2019).
60. Докладная записка военкома АГШ в РВСР о преподавании в академии 4 марта 1920 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. .24696. – Оп. 1. – Д. 2. – Л. 5-6.
61. Докладная записка Главному руководителю по военной администрации А. Е. Снесареву, октябрь 1923 год // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп.1. – Д. 65. – Л.1.
62. Докладная записка неустановленного лица в ВГШ «Как работают в Академии Генштаба». Подлинник. Март 1920 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 11. – Оп. 3. – Д. 67. – Л. 4–5.
63. Доклады комиссара Академии об организационном и административно-хозяйственном состоянии Академии, о подготовке учебной работы, постановление (проект) совета Академии об использовании боевого опыта слушателей. Именные

списки и характеристики преподавателей и слушателей и др. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп. 1. – Д. 2. – Л. 34–35.

64. Дорофеев А. А. Дидактические основы проектирования учебной литературы по дисциплинам специальности технического университета: автореферат дисс. на соиск. уч. ст. д. п. н. /А. А. Дорофеев. – Москва: МГТУ, 2004. – 38 с.

65. Дорохов Н. Н. Снесарев А. Е. в военно–теоретических дискуссиях 1920-х гг. / Н. Н. Дорохов // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999 г., г. Москва] // [под общ. ред. И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 101-110.

66. Дудник В. М. Наша боль и гордость / В. М. Дудник // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999 г., г. Москва] // [под общ. ред. И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 175-177

67. Дудник В. М., Смирнов Д. Л. Андрей Евгеньевич Снесарев. К столетию со дня рождения / В. М. Дудник // Народы Азии и Африки. – 1965. – №1. – С. 243-246

68. Дудник В. М., Смирнов Д. Л. Вся жизнь – науке / В. М. Дудник, Д. Л. Смирнов // Военно–исторический журнал. – 1966. – №2. – С. 45-57.

69. Дудник В. М., Смирнов Д. Л. Ответ профессору Генкиной Э. Б. / В. М. Дудник, Д. Л. Смирнов // Военно–исторический журнал. – 1965. – №8. – С. 120-124.

70. Дудник В. М., Смирнов Д. Л. Патриот, ученый, полководец / В. М. Дудник, Д. Л. Смирнов // Неделя. – 1965. – № 6. – С. 8-9.

71. Думби Ю. Ф. А. Е. Снесарев и А. А. Свечин: сравнительный анализ жизни и творчества / Ю. Ф. Думби // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999 г., г. Москва] // [под общ. ред. И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 144-151.

72. Дыбовский А. С. Японоведение в Практической восточной академии при Императорском обществе востоковедения (1910–1917) / А. С. Дыбовский. – URL: <http://ir.library.osaka-u.ac.jp/repo/ouka/all.html> (дата обращения 20.02.2020).
73. Елисеева Н. Е. Он предвидел психологические войны / Н. Е. Елисеева. // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999 г., г. Москва] // [под общ. ред. И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 123-134.
74. Еремин В. П. Методологические подходы к формированию доктрины военного образования в России / В. П. Еремин. // Военная мысль. – 1997. – № 5. – С. 54-64.
75. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. / В. И. Загвязинский, Р. А. Атаханов. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.
76. Зарецкий В. М. Военное образование в России: История и современность / В. М. Зарецкий, И. Н. Найденов. – Монино: ВВА, 2004. – 189 с.
77. Захарчук М. Личное дело генерала Снесарева / М. Захарчук. – URL: http://www.stoletie.ru/sozidateli/lichnoje_delo_generala_snesareva_737.htm (дата обращения 01.03.2019).
78. Зацепин В. Б. Снесарев А. Е. и отечественная традиция военных игр / В. Б. Зацепин // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999 г., г. Москва] // [под общ. ред. И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С.135-139.
79. Зенков В. Е. Деятельность Военно–учебных заведений по подготовке летных кадров для ВВС Красной армии в межвоенный период (1921-1941) / В. Е. Зенков. // Вестник академии военных наук. – 2010. – № 2(31). – С.170-175.
80. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теорет.-методол. аспект) /

- И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20-26.
81. Зотов О. В. Универсальный стратегический метод / О. В. Зотов // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999г., г. Москва]. // [под общ. ред. И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Воен. академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 34-68.
82. Изучение и обобщение опыта школ и учителей / М. Н. Скаткин. – Москва: Учпедгиз (Куйбышев: тип. им. Мяги), 1950. – 104 с.
83. Канке В. А. Философия учебника / В. А. Канке // Университетская книга. – 2007. – № 2.– С. 56-58.
84. Катурин Н. Профессура за 5 лет / Н. Катурин / Военная академия за пять лет. – Москва: Типография Академии Р.К.К.А., 1923. – С. 271-275.
85. Копия приказа о формировании Восточного отделения Академии Генерального Штаба РККА // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп.1. – Д. 170. – Л. 28-30.
86. Копнин П. В. Логические основы науки / П. В. Копнин. – Киев.: изд-во Наукова думка, 1968. – 284 с.
87. Коржуев А. В. Современная теория обучения: общенаучная интерпретация: Учебное пособие для вузов и системы последиplomного профессионального образования преподавателей. Изд. 2-е, испр. и доп. / А. В. Коржуев, В. А. Попков. – Москва: Академический Проект, 2009. – 185 с.
88. Коржуев А. В. Педагогический поиск: Теория. Методология. Прикладные аспекты / А. В. Коржуев, А. Р. Садыкова. – Москва: URSS, 2014. – 197 с.
89. Корзун М. М, Исмагилов Р. Ф. Дидактические основы образовательного процесса ВУЗа (традиционное и дистанционное обучение): учебно–методическое пособие / М. М. Корзун, Р. Ф. Исмагилов. – Москва: ВА РВСН имени Петра Великого, 2002. – 151 с.
90. Корнетов Г. Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса / Г. Б. Корнетов. // Педагогика. – 1999. – №3. – С. 43-49.

91. Коровин В. М. Организация учебной и методической работы в высшем военном учебном заведении. Учебное пособие / В. М. Коровин. – Москва: МО РФ, 2002. – 160 с.
92. Краевский В. В. Методология научного исследования: пособие для студентов и аспирантов гуманитар. ун-тов / В. В. Краевский. – Санкт-Петербург: Изд-во СПб ГУП, 2001. – 145 с.
93. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – 2-е изд., стер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.
94. Краткий отчет о деятельности академии за 8 лет существования 1918–1926 гг. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп. 1. – Д. 211. – Л. 5.
95. Кузьмин В. П. Исторические и гносеологические основания системного подхода / В. П. Кузьмин // Психологический журнал. – 1982. – Т. 3. – №3. – С. 3-14.
96. Куль Г. Воспитание мирного времени и опыт войны / [под ред. проф. А. Е. Снесарева]. – Москва: Высший военный редакционный совет, 1923. – 39 с.
97. Кун Т. Объективность, ценностные суждения и выбор теории. – В кн.: Современная философия науки: знание, рациональность, ценности в трудах мыслителей Запада. Хрестоматия / Т. Кун. – Москва: Логос, 1996. – 2-е изд. – 400 с.
98. Кюльман Ф. Курс общей тактики по опыту Великой войны, пер. со второго франц. Издания в 2 ч. / [под ред. А. Е. Снесарева: в 2 ч.]. – Москва: Высший военный редакционный совет, 1923. – ч. I. – 232 с.
99. Кюльман Ф. Курс общей тактики по опыту Великой войны / [под ред. А. Е. Снесарева. – Москва: Высший военный редакционный совет, 1923. – 304 с.
100. Лагерные дневники [Рукопись]. // Личный архив семьи Снесаревых. – Л. 32
101. Лебедев Л. Академическое преподавание и требования гражданской войны / Л. Лебедев. // Два года Красной академии генерального штаба (1918-1920 г.) / [под ред. Вл. Д. Виленского (Сибиряков)]. – Москва: Гос. изд-во, 1921. – С. 20-30.
102. Левшин Л. А. Педагогика и современность / Л. А. Левшин. – Москва: Просвещение, 1964. - 360 с.

103. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие для студентов вузов / А. Н. Леонтьев. – Москва: Academia, 2004. – 345 с.
104. Липатов М. Н. Вклад А. Е. Снесарева в обучение кадров ВВС и теорию их боевого применения / М. Н. Липатов // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999 г., г. Москва] // [под общ. ред. И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 89-92.
105. Личные дела гимназистов и преподавателей 1879-1918 г., Острогожская мужская гимназия, г. Острогожск, Воронежской губернии // Государственной архив Воронежской области. – Ф. И-79. – Оп.1. – Д. 25. – Л. 44-477.
106. Маркарян Э. С. Вопросы системного исследования общества / Э. С. Маркарян. – Москва: Знание, 1972. – 62 с.
107. Мерецков К. А. На службе народу. Страницы воспоминаний / К. А. Мерецков. – Москва: Воениздат, 1968. – С. 62-72.
108. Михалев Ю. А. Военно-политические взгляды А. Е. Снесарева и современность: автореферат на соиск. уч. ст. канд. полит. наук / Ю. А. Михалев. – Москва: ВУ МО РФ, 2008. – 22 с.
109. Морозов Е. Ф. Вклад Снесарева А. Е. в общую военную географию / Е. Ф. Морозов // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999 г., г. Москва] // [под общ. ред. И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 111-117.
110. Морозов Е. Ф., Даниленко И. С. Великий русский ученый Андрей Евгеньевич Снесарев / Е. Ф. Морозов И. С. Даниленко // А. Е. Снесарев. Введение в военную географию. – Москва: Издательский дом «Центриздат», 2006. – С. 5-40.
111. Мощенко Ю. А. А. Е. Снесарев – талантливый военный стратег / Ю. А. Мощенко // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999 г., г. Москва] // [под общ. ред.

- И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 69-72.
112. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. Вузов / [под ред. В. А. Сластенина]. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Академия, 2000. – 200 с.
113. Наставление для ведения военных игр с комсоставом Р.К.К.А. – Москва: Типография ВА РККА, 1923. – 54 с.
114. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – Москва: «СИНТЕГ», 2007. – 668 с.
115. Новицкий В. Ф. Grimаса в сторону стратегии / В. Ф. Новицкий // Военная мысль и революция. – 1923. – кн. 6. – С. 65-68.
116. Образцов И. В. Вклад Снесарева А. Е. в обоснование и применение в военном деле статистического метода / И. В. Образцов // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999 г., г. Москва] // [под общ. ред. И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 118-122.
117. Образцов П. И. Дидактика высшей военной школы: Учебное пособие / П. И. Образцов, В. М. Косухин. – Орел: Академия Спецсвязи России, 2004. – 317 с.
118. Общие положения для разработки учебного плана подготовительной школы ВА РККА. 1921 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп. 1. – Д. 60. – Л. 19-20.
119. Объявление об открытии Практической Восточной Академии // Голос правды. – 1910. – №1323. – С. 7
120. Основные даты жизни и деятельности профессора А. Е. Снесарева. – URL:http://www.snesarev.ru/dati_zhizni_snesareva.html (дата обращения 20.02.2020).
121. Основы методики военно-научного исследования / [под ред. проф. ген. армии П. А. Курочкина]. – Москва: Воениздат, 1969. – 248 с.
122. Отчет о деятельности Академии Генерального Штаба с 25 сентября 1918 года по 1 сентября 1920 года. Учебный план 1920–1921 гг. Схемы организации

- академии // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп.1. – Д. 186. – 55 л.
123. Педагогика / Под ред. В. А. Сластенина. – Москва: Академия, 2002. – 576 с.
124. Перечень читаемых в АГШ предметов с указанием часов. Заверенная копия // Российский государственный военный архив. – Ф. 11. – Оп. 3. – Д. 18. – Л. 33.
125. Пивунов Е. В. Историко-теоретическая реконструкция педагогического наследия А. Е. Снесарева: автореферат на соиск. уч. ст. к. пед. наук / Е. В. Пивунов. – Ростов на Дону: ЮФУ, 2008. – 21 с.
126. Письмо комиссара академии АГШ Л. Д. Троцкому о начальнике академии от 25 дек. 1919 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп. 1. – Д. 2. – Л. 21–23.
127. Письмо Минобразования РФ от 23.09.2002 N 27-55-570. – URL: <http://www.base.garant.ru> (дата обращения 15.11.2021).
128. План лекций по стратегии. – URL: <http://www.snesarev.ru/lekciya.html> (дата обращения 20.02.2020).
129. Позднеев Д. М. Практическая восточная академия / Д. М. Позднеев. // Новое время. – 1910. – № 12403. – С.10.
130. Поликарпов В. Д. Вся жизнь – науке / В. Д. Поликарпов // Военно-исторический журнал. – 1965. – № 2. – С. 37-48.
131. Положение о домашних Наставниках и Учителях // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1834. – № VIII. – С. 66-69.
132. Положение о конференции Академии ГШ и протоколы заседаний конференций с 29 января по 31 декабря 1920 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 11. – Оп.1. – Д. 157. – 140 л.
133. Положение об Опытной психологической лаборатории при Академии Генерального Штаба // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп.1. – Д. 63. – Л. 47-47об.

134. Полякова В. А. Долг и судьба. Первый командующий Северо-Кавказским военным округом генерал Снесарев А. Е. / В. А. Полякова. – Волгоград: Издатель, 2006. – 76 с.
135. Попков В. А. Дидактика высшей школы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Попков, А. В. Коржуев. – Москва: Издательский центр «Академия», 2001. – 136 с.
136. Почерский Л. А. 1921-22 учебный год / Л. А. Почерский // Военная академия за пять лет. – Москва: Типография Академии Р.К.К.А., 1923. – С.71-79.
137. Приказ № 104 о конференции в помещении Опытной психологической лаборатории и постройке тахистоскопа от 15 мая 1920 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп.1. – Д. 159. – Л. 350.
138. Приказ № 18-а о наведении порядка в Академии от 28 января 1920 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп.1. – Д.159. – Л. 47.
139. Приказ № 27-а о допущении к чтению курса «Логика и методы исследования» А. К. Топоркова от 7 февраля 1920 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп. 1. – Д. 159. – Л. 71.
140. Приказ № 29-в о преподавании социально-экономических наук (Тов. Бухарин допускается к чтению курса «Научный социализм», профессор Покровский от 10 февраля 1920 г.) // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп. 1. – Д. 159. – Л. 82.
141. Приказ № 56 по штабу РККА о группах содействия Рабоче-крестьянской инспекции. Положение об этих группах (в количестве 3-х человек) от 31 марта 1921 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 62. – Оп. 1. – Д. 370. – Л. 33.
142. Приказ № 5-а о порядке в Академии. 1920 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп.1. – Д.159. – Л.10.
143. Приказ № 7-а о необходимости слушателям знать программу компартии. «Считать книжку Бухарина официальным учебником» от 13 января 1920 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп.1. – Д. 159. – Л. 52.
144. Приказ № 8-а об опозданиях от 14 января 1920 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп.1. – Д. 159. – Л. 21.

145. Приказ о распределении числа лекций с 22 февраля по 1 мая 1920 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп.1. – Д. 159. – Л.177.
146. Приказ по Академии Генерального штаба РККА №29-б от 10 февраля 1920 г. по Восточному отделению // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп.1. – Д. 159. – Л. 81.
147. Приказ по Академии Генштаба перечень цикла предметов на ускоренных курсах академии // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп. 1. – Д. 148. – Л. 6.
148. Приказ по военному ведомству, от 9 сентября 1911 года, № 410 «Положение об изучении офицерами восточных языков» // Российский государственный военно-исторический архив. – Ф. 400. – Оп.1. – Д. 4006. – Л. 91-93.
149. Приказ по военному ведомству, от 9 сентября 1912 года, № 410 «Руководящие указания и программы к Положению об изучении офицерами восточных языков» // Российский государственный военно-исторический архив. – Ф. 400. – Оп.1. – Д. 4273. – Л. 34-37.
150. Приказ РВС СССР № 149 от 24.06.1927 г. Снесарев А. Е. удостоен научного звания «Профессор высшего военно-учебного заведения РККА» по военной географии и статистике // Российский государственный военный архив. – Ф. 4. – Оп. 3. – Д. 2975. – Л. 49-55.
151. Приказ РВС СССР № 168 от 20.03.1926 г. О назначении Снесарев Андрей Евгеньевича старшим руководителем Военно-Воздушной Академии РККА им. Н. Е. Жуковского // Российский государственный военный архив. – Ф. 4. – Оп. 3. – Д. 2891. – Л. 218-219.
152. Приказ РВСР № 150 от 21.03.1928 г. О присвоении Снесареву А. Е. звания «Герой Труда» // Российский государственный военный архив. – Ф. 4. – Оп. 3. – Д. 3087. – Л. 155-156 об.
153. Прищепа С. В. Просветительская и культурная деятельность А. .Е. Снесарева / С. В. Прищепа // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999 г., г. Москва] / [под общ. ред. И. С. Данилен-

- ко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 140-143.
154. Проект о ВАВПС и военных академиях 1921 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 62. – Оп. 1. – Д. 70. – Л. 15.
155. Проект положения о восточном отделе Академии Генерального Штаба РККА // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп.1. – Д. 170. – Л. 31-31(об.).
156. Проект постановления РВСР по вопросу об организационно-учебном плане АГШ. 1921 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 62. – Оп.1. – Д. 70. – Л. 16.
157. Проект приказа о передаче АГШ в ведение ГУВУЗ. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп. 1. – Д. 2 – Л. 1.
158. Проекты учебных планов по социально-экономическим наукам. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп. 1. – Д. 10. – Л. 360-380.
159. Просветова Т. С. Виктор Николаевич Шульгин (Социальная педагогика России 20-е гг. XX в.): монография / Т. С. Просветова. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2014. – 124 с.
160. Просветова Т. С. Методология и методы научно-педагогических исследований: учебное пособие / Т. С. Просветова. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2018. – 208 с.
161. Просветова Т. С. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебное пособие / Т. С. Просветова. – Воронеж: ВГПУ, 2006. – 210 с.
162. Просветова Т. С. Методология исследования историко-педагогического опыта деятельности авиационных спецвоеншкол / Т. С. Просветова // Авиация: история, современность, перспективы развития: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. Минск, 2014 г. / А. И. Кириленко [и др.]. – Минск: МГВАК, 2014. – С. 375-377.
163. Просветова Т. С. Современная методология историко–педагогического, социально–педагогического исследования / Т. С. Просветова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2012. – №1. – С. 126-129.

164. Просветова Т. С., Воропаев М. П. Современные дидактические теории высшей школы и высшей военной школы: общее и особенное / Т. С. Просветова, М. П. Воропаев // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2020. – №4. – С. 85-89.
165. Протокол № 1 заседания учкома ВА РККА. от 25 октября 1921г. // Российский государственный военный архив. – 24696. – Оп. 1. – Д. 60. – Л. 11-12.
166. Протокол № 4 заседания учебной секции подготовительного курса ВА РККА от 9 декабря 1921 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп. 1. – Д. 60. – Л. 6.
167. Протокол № 5 заседания учкома ВА РККА от 15 ноября 1921 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп. 1. – Д. 60. – Л. 15-16.
168. Протокол заседания учкома ВА РККА о предметных комиссиях от 1 ноября 1921 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп. 1. – Д. 60. – Л. 14.
169. Протокол совещания РВСР при участии военных работников (Троцкий, Новицкий, Снесарев, Витленский) от 25 июля 1921 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 62. – Оп. 1. – Д. 70. – Л. 14.
170. Психолого-педагогические проблемы профессионального обучения. / П. Я. Гальперин и др. – Москва: Изд-во МГУ, 1979. – 208 с.
171. Равкин З. И. Актуальные проблемы методологии историко-педагогических исследований / З. И. Равкин. – Москва: ИТП и МИО, 1993. – 93 с.
172. Распределение учебного времени на восточном отделении академии ГШ РККА с 12 февраля по 30 декабря 1920 г. // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп.1. – Д. 78. – Л. 49.
173. Российская педагогическая энциклопедия. В 2 т. / Главный ред. В. Г. Панов. – М.: «Большая российская энциклопедия» 1993. – Т.1 – 256 с.
174. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 287 с.
175. Рузавин Г. И. Научная теория: логико-методологический анализ / Г. И. Рузавин. – Москва: «Мысль», 1978. – 244 с.

176. Свечин А. А. Военная игра на третьем курсе Военной академии / А. А. Свечин // Под знаменем Ильича. – 1926. – Май. – С. 13-19.
177. Свечин А. А. Военная игра // Военная мысль и революция. – 1923. – кн. 3. – (Июль). – С. 76-86.
178. Сделано даже больше того, чего можно было ожидать. Отчет о деятельности Академии Генерального штаба РККА за 1918-1920 гг. / В. А. Арцыбашев, И. С. Даниленко. // Исторический архив. – 2012. – №4. – С. 111-152.
179. Системные исследования. Академия наук СССР институт истории естествознания и техники. Ежегодник № 159 – 69 / [под ред. И. В. Блауберг]. – Москва: Наука, 1969. – 204 с.
180. Ситаров В. А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / [под ред. В. А. Сластенина]. – 2-е изд., стереотип. – М.: «Академия», 2004. – 368 с.
181. Сластенин В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / [под ред. В. А. Сластенина]. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – 576 с.
182. Слободчиков В. И. Психология образования человека: становление субъектности в образовательных процессах: учебное пособие / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков. – Москва: Изд-во ПСТГУ, 2014. – 431 с.
183. Смирнов Д. Л. Психологические и педагогические взгляды профессора А. Е. Снесарева / Д. Л. Смирнов // Андрей Евгеньевич Снесарев. (Жизнь и научная деятельность). – Москва: Изд. «Наука», 1973. – С. 53-75.
184. Смирнов Д. Л. Ученый и полководец / Д. Л. Смирнов // Красное знамя (Ростов на Дону). – 1968. – №85 (14764). – С. 4.
185. Смирнов Д. Л., Дудник В. М. Военно–психологические взгляды профессора А. Е. Снесарева / Д. Л. Смирнов, В. М. Дудник // Некоторые вопросы воспитания советских воинов: Сборник статей. – Москва: ВПА им. В. И. Ленина, 1965. – С. 102-121.
186. Смирнов Д. Л., Дудник В. М. Профессор А. Е. Снесарев. Краткий биографический очерк и идейно-теоретические воззрения / Д. Л. Смирнов, В. М. Дудник. – Москва: На правах рукописи, 1964. – 116 с.

187. Снесарев А. Е. (Жизнь и научная деятельность) / В. В. Балабушевич, Г. Г. Котовский. – Москва: Наука, 1973. – 160 с.
188. Снесарев А. Е. Афганистан. / А. Е. Снесарев. – URL: [https://www.docviewer.yandex.ru / view / 32630809. Html](https://www.docviewer.yandex.ru/view/32630809.html) (дата обращения 21.06.2021).
189. Снесарев А. Е. Введение в военную географию / А. Е. Снесарев. – Москва: Военная академия РККА, 1924. – 547 с.
190. Снесарев А. Е. Введение в военную географию. Письма из Индии и Средней Азии / А. Е. Снесарев. – Москва, Центриздат, 2006. – 511 с.
191. Снесарев А. Е. Военная география России. Издание второе. / А. Е. Снесарев. – Санкт-Петербург: Типография «Голос правды», 1910. – 128 с.
192. Снесарев А. Е. Военная география России. Часть общая // А. Е. Снесарев: – Санкт-Петербург: Типография «Голос правды», 1909. – 89 с.
193. Снесарев А. Е. Grimасы стратегии / А. Е. Снесарев // Воен. мысль и революция. – 1923. – Кн. 4. – С. 74-85.
194. Снесарев А. Е. Два года во главе Академии / А. Е. Снесарев // Военная академия за пять лет. Под ред. М. Л. Велоцкого, И. Г. Клочко и Е. А. Шиловского. – Москва: Тип. Академии Р.К.К.А., 1923. – С. 53-61.
195. Снесарев А. Е. Десять лет назад / А. Е. Снесарев // Военная мысль и революция. – 1924. – кн. 5. – С. 37-43.
196. Снесарев А. Е. Дневник: 1916–1917 / подг. текста, предисл. и указат. А. А. Комиссаровой; вступ. ст. В. К. Белозерова. – Москва: Кучково поле, 2014. – 672 с.
197. Снесарев А. Е. Единая военная доктрина / А. Е. Снесарев // Военное дело. – 1920. – № 8. – С. 225-233.
198. Снесарев А. Е. Жизнь и труды Клаузевица / А. Е. Снесарев. – Москва: Кучково поле, 2007. – С. 35-226.
199. Снесарев А. Е. Письма с фронта. 1914–1917 / А. Е. Снесарев – Москва: Кучково поле, 2012. – 459 с.

200. Снесарев А. Е. Послужной список 1917 год. // Российский государственный военно-исторический архив. – Ф. 407. – Оп. – 1. – Д. 101. – Л. 127 об.
201. Снесарев А. Е. Послужной список. 1900 год. // Российский государственный военно-исторический архив. – Ф. 409. – Оп.1. – Д. 133712. – Л. 142-146.
202. Снесарев А. Е. Послужной список. 1911 год. //Российский государственный военно-исторический архив. – Ф. 409. – Л. 338-604.
203. Снесарев А. Е. Послужной список. 1914 год. // Российский государственный военно-исторический архив. – Ф. 407. – Оп.1. – Д. 55. – Л.185.
204. Снесарев А. Е. Рецензия на кн. Коленовский А. А. О наступательной операции армии, входящей в состав фронта / А. Е. Снесарев //Вестник Воздушного Флота. – 1929. – № 12. – С. 49-50.
205. Снесарев А. Е. Рецензия на кн. Сологуб П. А. Вопросы командной подготовки / А. Е. Снесарев // Вестник воздушного флота. – 1929. – № 12. – С. 48-49.
206. Снесарев А. Е. Речь Начальника Академии Генерального штаба 1 сентября 1919 г. – URL: http://www.snesarev.ru/trudi/rech_nachalnika_akademii.html (дата обращения 20.03.2019).
207. Снесарев А. Е. Смысл и задачи Центрального военно-статистического отдела // Личный архив семьи Снесаревых. – С. 2.
208. Снесарев А. Е. Философия войны / А. Е. Снесарев, А. А. Керсновский. – Москва: Вече, 2018. – 336 с.
209. Снесарева Е. А. Индия как главный фактор в среднеазиатском вопросе / А. Е. Снесарев. Избранные статьи / сост. А. А. Снесарев, предисл. Л. Г. Ивашова. – Москва: Кучково поле, 2017. – 400 с.
210. Снесарева Е. А. Профессор комкор Снесарев А. Е. (1865-1937). Библиографическая справка / Е. А. Снесарева. – Москва: Изд. Военная академия им. Фрунзе, 1976. – 57 с.
211. Снесарева Е. А. Слово об отце. Краткая биография А. Е Снесарева статья для журнала «Азия и Африка сегодня». – URL:http://http://snesarev.ru/slovo_ob_otce.html (дата обращения 20.02.2020).

212. Снесарева Е. А. Круг – общения Снесарева А. Е. (Петербургский период 1906-1912 гг.) / Е. А. Снесарева // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. 1999 г., г. Москва] // [под общ. ред. И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 219-225.
213. Снесарева Е. А. Список трудов профессора А. Е. Снесарева и литература о нем / Е. А. Снесарева // Андрей Евгеньевич Снесарев. (Жизнь и научная деятельность). – Москва: Изд. «Наука», 1973. – С. 145-158.
214. Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли. – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999 г., г. Москва]. // [под общ. ред. И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – 284 с.
215. Современный словарь по педагогике / [сост. Е. С. Рапацевич]. – Минск: «Современное слово», 2001. – 928 с.
216. Солодова Е. А. К вопросу о методике совершенствования военно-профессиональной подготовки курсанта технического вуза на основе формирования межкультурной коммуникативной компетенции / Е. А. Солодова, О. А. Еськина // *Pedagogical Journal*. – 2018. – Vol. 8. – Is. 3A. – С. 206-219.
217. Стецкий А. Два года красной академии генштаба / А. Стецкий. // Два года Красной академии генерального штаба (1918-1920г.) / [под ред. Вл. Д. Виленского (Сибяриков)]. – Москва: Гос. изд-во, 1921. – С. 5-20.
218. Сухоруков В. С. Образ Снесарева А. Е. в научных статьях и публицистике в 1960 – 90-е гг. / В. С. Сухоруков // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999г., г. Москва] / [под общ. ред. И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 152-172.
219. Талызина Н. Ф. Психология обучения / Н. Ф. Талызина. – Москва: Прогресс, 1988. – 365 с.

220. Трофимова Г. С. Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретический и прикладные аспекты: монография / Г. С. Трофимова. – Ижевск: Удмуртский ун-т, 2012. – 114 с.
221. Туркестанский государственный университет. – URL: <http://www.licht.ovh/tonen/tab/ru> . / Национальный _ университет _ Узбекистан (дата обращения 20.02.2020).
222. Устинов И. Ю. Определения основных терминов дидактики высшей военной школы. Учебно–методическое пособие / И. Ю. Устинов. – Воронеж: ВАИУ, 2010. – 80 с.
223. Учебный план Военной академии РККА (социально-экономические науки) // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп. 1. – Д. 10. – Л. 22.
224. Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы. Собрание сочинений: в 11 т. Сочинения. Т. 2: Педагогические статьи, 1857-1861 гг. / А. М. Еголин, Е. Н. Медынский и В. Я. Струминский. – Москва-Ленинград: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. – С. 15-41.
225. Фалькенгейм Э. Верховное командование 1914–1916 в его важнейших решениях / Э. Фалькенгейм [перевод с нем. А. Е. Снесарева]. – Москва: Высший Военный Редакционный Совет, 1923. – 279 с.
226. Феоктистов В. Упрощенная военная игра / В. Феоктистов // Военный сборник. – 1863. – Июль. – С. 187-382.
227. Филоненко Л. В. Историко-педагогический опыт социального воспитания в отечественной системе допризывной подготовки (1918–1928 гг.) / Л. В. Филоненко, Т. С. Просветова: монография. – Воронеж: ВУНЦ ВВС «ВВА», 2017. – 190 с.
228. Философский словарь. 7-е изд. перераб. и доп. / [под ред. И. Т. Фролова]. – Москва: Республика, 2001. – 719 с.
229. Фрунзе М. В. Шестилетие военной академии. Речь на торжественном заседании Военной академии 7 декабря 1924 года / М. В. Фрунзе // Сорок лет Военной академии им. М. В. Фрунзе. – Москва: Воениздат, 1958. – С. 39-46.

230. Фуфаева Ю. Ю. Военно-педагогическое наследие отчего края / Ю. Ю. Фуфаева // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2017.– №1(274). – С. 65-69.
231. Хайдеггер М. Основные проблемы феноменологии / М. Хайдеггер [пер. с немецкого А. Г. Чернякова]. – Санкт-Петербург: Высшая религиозно-философская школа, 2001. – 442 с.
232. Характеристика на слушателя сотника Махина Ф. Е преподавателя Николаевской Императорской академии Генерального штаба полковника А. Е. Снесарева // Российский государственный военно-исторический архив. – Ф. 544. – Оп.1. – Д. 1420. – Л. 62.
233. Хронологический указатель трудов Снесарева А. Е. // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999 г., г. Москва] // [под общ. ред. И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 226–264.
234. Шарухин А. П. Военная педагогика. Учебник для военных вузов. / А. П. Шарухин. – Санкт Петербург: Питер; 2017. – 576 с.
235. Шварте М. Исторические примеры из мировой войны / М. Шварте [пер. А. Е. Снесарева]. – Москва-Ленинград: Гос. изд-во. Отд. воен. лит., 1928. – 132 с.
236. Швырёв В. С. Теоретическое и эмпирическое в научном познании. / В. С. Швырёв. – Москва: Изд. Наука, 1978. – 383 с.
237. Швырёв В. С. Теория / В. С. Швырёв // Новая философская энциклопедия. В 4-х т. – Т. 4. – Москва: Мысль, 2001. – 736 с.
238. Шелер М. О сущности философии и моральной предпосылки философского познания / М. Шелер // Антология реалистической феноменологии. – Москва: Институт философии, теологии и истории св. Фомы, 2006. – 744 с.
239. Шиловский Е. А. Пять учебных лет / Е. А. Шиловский, В. А. Оберюхтин // Военная академия за пять лет. [под ред. М. Л. Велоцкого, И. Г. Ключко, Е. А. Шиловского]. – Москва: Типография Академии Р.К.К.А., 1923. – С. 101-162.

240. Шиловский Е.А. Лекции по оперативному искусству. (1-й отдел): стеногр. трех лекций, прочит. на Командном фак. ВВА в 1932-33 учеб. году. / Е. А. Шиловский. – Москва: Б. И., 1933. – 76 с.
241. Шлейермахер Ф. Герменевтика / Ф. Шлейермахер [пер. с немецкого А. Л. Вольского]. – Санкт-Петербург: «Европейский Дом», 2004. – 242 с.
242. Шлиффен А. Канны / А. Шлиффен [пер. с немецкого, примечания А. Е. Снесарева и А. А. Свечина]. – Москва: Высший Военный Редакционный Совет, 1923. – 214 с.
243. Шютц А. Смысловая структура повседневного мира: очерки по феноменологической социологии / Сост. А. Я. Алхасов. – Москва: Институт ФОМ, 2003. – 336 с.
244. Щипков В. С. Идеи Снесарева А. Е. о государственной границе и их современное значение // Современное значение творчества Андрея Евгеньевича Снесарева для науки и культуры России, его вклада в развитие отечественной военной мысли: – Сб. тр. конф. [17 сен. – 1999г., г. Москва] // [под общ. ред. И. С. Даниленко, О. Г. Гусевой]. – Москва: Военная академия Ген. штаба ВС РФ, 1999. – С. 83-88.
245. 40 лет Военной академии им. М. В. Фрунзе / отв. сост. М. М. Кирьян, Н. В. Ширякин, Н. И. Анисимов. – Москва: Воениздат, 1958. – 312 с.
246. XV лет Краснознаменной военной академии им. М. В. Фрунзе / отв. ред. В. А. Меликов [и др.]. – Москва: Центр. Типография Р.К.К.А. им. К. Ворошилова, 1934. – 289 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Перечень предметов, распределение их по курсам. 1918—1919 гг.

Основной курс 1918—1919 г.г.			
№№ по порядку.	НАИМЕНОВАНИЕ ПРЕДМЕТОВ.	Число часов лекций.	Число часов практ. занятий.
1	Основы современной стратегии	28	—
2	Тактика пехоты	35	} По тактике вместе со службой Ген. Штаба 168 часов.
	" кавалерии	21	
	" артиллерии	28	
	" технических войск	28	
	" воздушных средств	14	
	" прикладная	63	
3	История всемирной войны 1914—1918 г.г.	56	—
4	Служба Генерального Штаба	56	Вместе с тактикой.
5	Обзоры театров войны (военная география)	28	14
6	Устройство вооруженных сил Республики	28	—
7	Военное хозяйство, снабжение и транспорт.	56	56
8	Теория с'емки	56	28
9	Военно-инженерное дело.	26	14
10	Сведения по технике артиллерийской части	28	—
11	Сведения по технике железнодорожного дела.	14	—
12	Основы военной психологии	14	—
13	Социальная психология	10	—
14	Основы Советской Конституции	10	—
15	Основы внешней политики.	10	—
16	Философские и социологические основы марксизма.	8	—
17	Техника социализма.	3	—
18	Социализм и железнодорожное хозяйство	3	—
	Итого	625	280

Шиловский Е. А. Пять учебных лет / Е. А. Шиловский, В. А. Оберюхтин // Военная академия за пять лет. — Москва: Типография Академии Р.К.К.А., 1923. — С. 124

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Перечень предметов, распределение их по курсам 1919–1920 гг.

№№ по порядку.	Наименование предмета.	Число часов лекций в год.	Число часов практ. занятий в год.	№№ по порядку.	Наименование предмета.	Число часов лекц. в год.	Число часов практ. занят. в год.	
Младший курс.								
1	Тактика пехоты . . .	40	Практические занятия по тактике, службе Генштаба, по устройству тыла и тактике снабжен., по воен. топографии всего 380 ч.	19	Основы марксизма. . .	Всего 88 часов.		
2	„ артиллерии . . .	40		20	Программа Р. К. П. . .			
3	„ конницы. . .	20		21	Экономия промышленности			
4	„ техн. войск . . .	15		22	Внешняя политика. . .			
5	„ возд. флота . . .	15		23	Иностранные языки . . .			
6	Служба Ген. Штаба . . .	20				40		
7	Полевая фортификация	20			Итого . . .	468	380	
8	Полевая маскировка . . .	10			Старший курс.			
9	Воен. Администрация				1	Стратегия	40	Практические занятия по тактике, службе Генштаба, устройству тыла и тактике снабжен., по воен. топограф. и стат., всего 300 ч.
	а) устройство вооруж. сил Республики	10			2	Общая тактика.	60	
	б) устройство тыла и такт. снабжен.	35			3	История военного искусства	20	
10	История военного искусства	30			4	Служба Ген. Штаба	25	
11	Воен. топография	30			5	Воен. Администрация (устройство тыла и тактика снабжения; мобилизация).	30	
12	Техника артиллерии	15			6	Философия войны	20	
13	„ возд. флота	15			7	Военная история:		
14	„ ж.-дор. дела	15				а) компания 1870—1871 г.г.	20	
15	Военная гигиена.	10				б) война 1904—1905 г.г.	20	
16	Логика и методы исследования	Всего 88 часов.				в) война 1914—18 г.г.: на франц. театре.	20	
17	История цивилизации народов							
18	Основы Советск. Конституции							

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Перечень предметов, распределение их по курсам 1919–1920 гг. (продолжение)

№№ по порядку.	Наименование предмета.	Число часов лекций в год.	Число практ. занятий в год.	№№ по порядку.	Наименование предмета.	Число часов лекций в год.	Число практ. занятий в год.
	Старший курс.						
	на русск. театре.	40	—	15	Техника ж.-дор. дела .	—	
	револ. война в России	30	—	16	Полит. экономия и вопр. миров. хозяйства	} Всего 90 часов.	
8	Подготовка обороны государства в инженерн. отношении.	20	—	17	Социальная психология		
9	Военно-морское дело.	10	—	18	Социология		
10	Военн. статистика и воен. география. .	30	—	19	Международн. право и вопр. совр. междунар. политики. .		
11	Военная психология .	10	—	20	Аграрный вопрос . .		
12	Такт. техн. войск. . .	15	—	21	Иностранные языки .		
13	Техника артиллерии .	15	—				
14	„ возд. флота .	10	—				
					Итого . . .	540	300

Шиловский Е. А. Пять учебных лет / Е. А. Шиловский, В. А. Оберюхтин // Военная академия за пять лет. — Москва: Типография Академии Р.К.К.А., 1923. — С. 127

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Перечень предметов, распределение их по курсам 1920–1921 гг.

1-й курс.			1-й курс.		
ПРЕДМЕТЫ.	Ч а с ы.		ПРЕДМЕТЫ.	Ч а с ы.	
	По учебн. плану.	Фактически проведено.		По учебн. плану.	Фактически проведено.
I. Лекции.			Общие предметы:		
Военные предметы:			Истор. материализм	20	20
<i>Тактика родов войск:</i>			Новейш. истор. (всеобщ. и русск)	30	30
пехоты	40	40	Полит. эконом. и вопр. мир. хоз.	25	25
артиллерии	40	40	Основы конституции	10	10
конницы	30	30	Основы совр. межд. отношений	20	—
Техновойск	30	35	Иностр. языки	60	60
Воздух. флот	20	20	Всего: на общ. предм.	165	145
<i>Полев. фортификац.</i>			Итого на лекции	645	535
Оборонит. постр.	15	15	II. Практ. занятия.		
Укрепл. позиции	25	25	<i>Тактика родов войск:</i>		
Мин. и подр. дело	10	—	пехоты	72	—
Истор. воен. искусс. общая	40	40	конницы	33	—
Служб. генштаба	20	20	артиллерии	33	—
Тактик. снабжения	40	30	воздухфлота	18	—
В. Администрация	40	31	фортификац.	24	—
Техн. артиллер.	25	25	Всего	180	—
Возд. и авиация	15	20	Общая тактика	72	252
Техн. сред. примен. в совр. войне (маскировка)	20	20	Тактика снабжен.	78	78
В. Морское дело	15	4	Топография	30	30
В. Топография	30	30	Итого	180	360
В. Гигиена	15	—	Итого практ. зан.	360	360
Всего по воен. предм.	480	400	Общий итог	1005	895

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Перечень предметов, распределение их по курсам 1920–1921 гг. (продолжение)

2-й курс.			2-й курс.		
ПРЕДМЕТЫ.	Ч а с ы.		ПРЕДМЕТЫ.	Ч а с ы.	
	По учебн. плану.	Фактически проведено.		По учебн. плану.	Фактически проведено.
I. Лекции.			Общие предметы.		
Воен. предметы:			Полит. эконом. и осн. мир. хоз.	25	25
Стратегия	40	78	Истор. материализм	20	20
Общая тактика	70	70	Основы междунар. отношений	10	10
Истор. войн:			Колониальн. политика империализма	15	4
б) 1870—71 г.	—	20	Основы совет. конституции	10	10
а) 1904—05 г.	20	20	Новейш. история	30	30
в) 1914—18 г. на фр. фр.	30	30	Иностр. языки	60	60
г) 1914—18 г. на рус. фр.	30	30			
д) Гражд. войны	30	20			
Служба генштаба.	30	30			
Тактика желдор. дела.	10	—	Всего на общ. предм.	170	159
Устр. тыла и тактик. снабж.	30	20			
Основы обор. гос. в инж. отношении	25	33	Итого на лекции	610	670
В. геогр. и статистика.	40	40	II. Практ. занятия.		
В. морское дело	15	15	Общая тактика	210	169
В. психология	25	20	В. Администр.	60	50
Такт. санит. службы	10	20	В. Статистика	60	50
Ист. воен. иск. в России	20	20			
Экономика войны	15	15	Итого на пр. зан.	330	269
Всего на воен. предм.	440	511	Общий итог	940	939

Шиловский Е. А. Пять учебных лет / Е. А. Шиловский, В. А. Оберюхтин // Военная академия за пять лет. — Москва: Типография Академии Р.К.К.А., 1923. — С. 130.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Перечень предметов, распределение их по курсам 1920–1921 гг. (продолжение)

3-й курс.			3-й курс.		
ПРЕДМЕТЫ.	Ч а с ы.		ПРЕДМЕТЫ.	Ч а с ы.	
	По учебн. плану.	Фактически проведено.		По учебн. плану.	Фактически проведено.
I. Лекции.			Текущие военно-научные вопросы		
Философия войны. . .	30	10	В.-научн. библиография	20	10
Иностр. языки	60	60	Мобилизация	—	—
			Всего	130	100
II. Т е м ы.					
1-я военно-историческая.					
2-я по воен. искусству.					
3-я стратегическая.					

Шиловский Е. А. Пять учебных лет. Перечень предметов, распределение их по курсам. 1920–1921 гг. / Е. А. Шиловский, В. А. Оберюхтин // Военная академия за пять лет. – Москва: Типография Академии Р.К.К.А., 1923. – С. 131

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Фрагмент Учебного плана Академии Генерального штаба 1920-1921 гг.

..... производится по предметам:

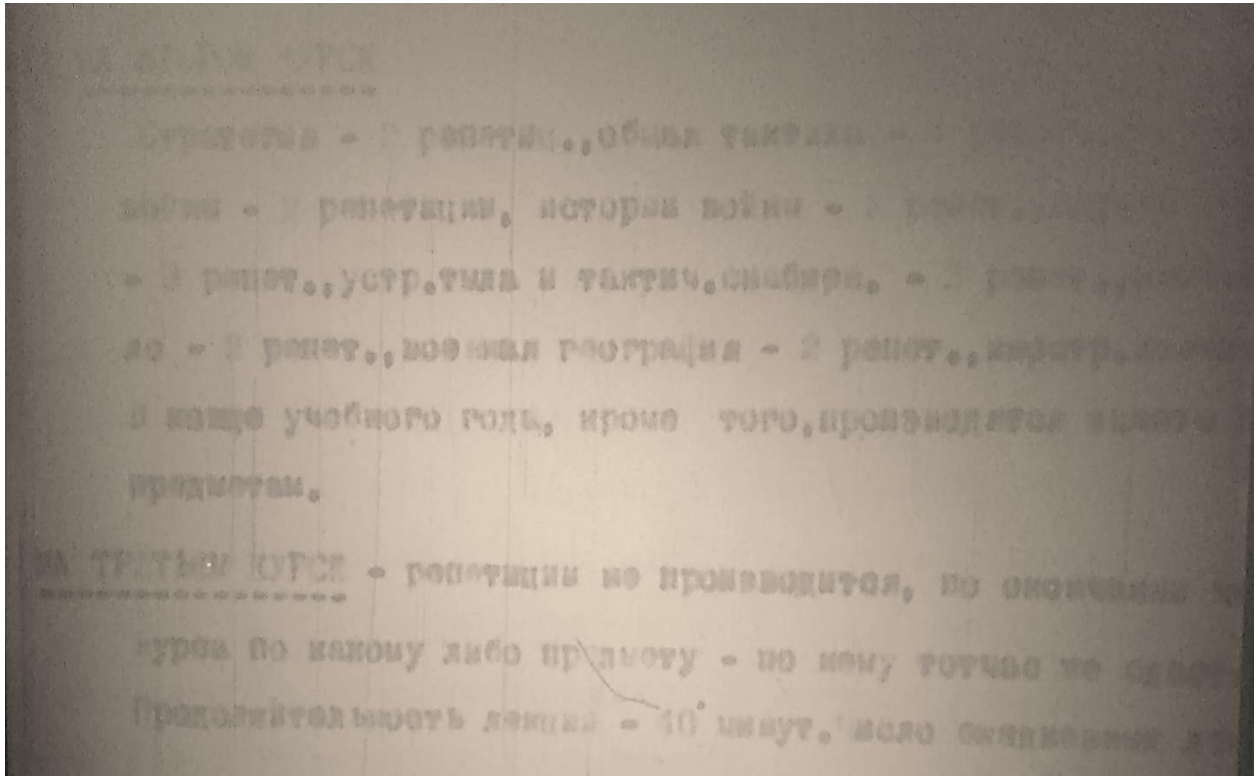
1/ ЗА ВЕРХНИМ КУРСЕ

.....

а/ По уставам всех родов войск - репетиция по родам войск в отдельности.	- 2 репетиции
По тактике каждого рода войск - 2 репетиции	
б/ По боевой сортировке -	4 репетиции
в/ По службе генерального штаба -	2 репетиции
г/ По тактике снабжения -	2 репетиции
д/ По истории военного искусства -	2 репетиции
е/ По технике артиллерии -	2 репетиции
ж/ По технике авиации и воздухоплавания -	2 репетиции
з/ По инженерно-техническим средствам -	2 репетиции
и/ По военной топографии -	4 репетиции
к/ По военно-техническим средствам -	1 репетиция

Организация репетиций на 1 курсе. Учебный план 1920-1921 гг. Академии Генерального штаба. Отчет о деятельности Академии Генерального Штаба с 25 сентября 1918 года по 1 сентября 1920 года. // Российский государственный военный архив – Ф. 24696. – Оп.1. – Д. 186. – 52 л.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Фрагмент Учебного плана Академии Генерального штаба 1920-1921 гг.
(продолжение)

Организация репетиций на 2 и 3 курсах. Учебный план 1920-1921 гг. Академии Генерального штаба. Отчет о деятельности Академии Генерального Штаба с 25 сентября 1918 года по 1 сентября 1920 года // Российский государственный военный архив. – Ф. 24696. – Оп.1. – Д. 186. – 52 л.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Программа по учебной дисциплине Стратегия (ведение войны)

- 1) Вступительная лекция2 часа
- 2) Стратегия в ряду других дисциплин. История ее. Важность стратегии. Соотношение стратегии и тактики.
Аудит. занятие.....2 часа
Свечин, «Стратегия», стр. 15 - 36. Кроме того, в качестве материала: Аер, «Стратегия» 1 часть, 1 - 45; Клаузевиц, «О войне»; Blum, «Strategie».
- 3) Понятие войны на фоне стратегии. Экономическая база войны. Политическая база. Политическое наступление и оборона. Превентивная война. Совместная работа политиков и стратегов.
Аудит. занятие.....2 часа
Свечин, «Стратегия», стр. 37 - 65.
- 4) Экономический и дипломатический планы войны. Стоимость войны. Экономическая мобилизация. Дипломатическая подготовка войны. Вопрос о врагах и друзьях. Коалиционная война. Примеры из Мировой войны.
Аудит. занятие.....2 часа
Свечин, «Стратегия», стр. 72 - 125.
- 5) Соотношение политики и стратегии во время войны. Степень влияния политики на ее ход. Возможность изменения политической цели войны. Исторические примеры из войн 1864, 1870/71 годов и Мировой. Установка политикой начала и конца войны.
Аудит. занятие.....2 часа
Свечин, «Стратегия», стр. 126 - 150. Кроме того, в качестве материала: Bismark, «Gedanken und Erinnerungen», II том (имеется русский перевод, Госиздат, изд. 1923 г.); Moltke, «Militarische Korrespondenz»; Фалькенштайн, «Верховное командование».
- 6) План войны и план операции. Необходимость их разграничения. Содержание и объем плана войны в наши дни.
Аудит. занятие.....2 часа
Свечин, «Стратегия», стр. 151 - 162.
- 7) Создание вооруженных сил, как составная часть плана войны. Политическая основа армии. Типы армий. Системы комплектований. Командный состав. История вопроса. Вопрос о дисциплине. Школы, дислокация, маневры и т. д. Генеральный штаб.
Аудит. занятие.....2 часа
Свечин, «Стратегия», стр. 163 - 193.
- 8) Мобилизация, как современный тип прелюдии войны. История вопроса. Военная мобилизация и мобилизация промышленности. Подготовка пограничных театров.
Аудит. занятие.....2 часа
Свечин, «Стратегия», стр. 194 - 217.
- 9) План операции. Его содержание и объем. Требования, к нему предъявляемые. Стратегическое (оперативное) развертывание, как современный тип подготовки армий к последующим боям. Прикрытие стратегического развертывания.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Программа по учебной дисциплине «Стратегия» (ведение войны) (продолжение)

Аудит. занятие.....	2 часа
Свечин, «Стратегия», стр. 218 - 249.	
10) Двойственность стратегии, - стратегия сокрушения и стратегия измора. История вопроса. Затемнение его Наполеоном и Мольтке. Влияние того или другого типа стратегии на мобилизацию, план войны и исходное положение (стратегическое развертывание).	
Аудит. занятие.....	2 часа
Свечин, «Стратегия», стр. 250 - 277. Кроме того, в качестве материала: Леер, «Стратегия», часть I, стр. 186 - 187; Клаузевиц, «О войне»; Delbruck, «Geschichte der Kriegskunst», В IV.	
11) Понятие об операции. «Классическая» ее формулировка. Современное содержание. Марш-маневр, как орудие стратегии. Историческая справка. Взгляды Наполеона, Мольтке, Шлиффена. Позиция Клаузевица, Виды маршей-маневров. Требования, к ним предъявляемые.	
Аудит. занятие.....	2 часа
Свечин, «Стратегия», стр. 295 - 316; Леер, «Стратегия», часть I, стр. 220 - 266. В качестве материала: Гутор, «Стратегия» (литограф. издание). Бой, как главное, но не единственное орудие стратегии. Историческая справка. Генеральный бой прошлых войн. Эпизодичность боя в наши дни. Система боев. Требования, предъявляемые стратегией к боям:	
Заключительные занятия.....	4 часа
Выполнение означенной программы потребует:	
лекций.....	2 часа
аудит. занятий.....	22(18) часа
Закл. занятий.....	4 часа
	28 часов
Инженерный факультет	
III. Стратегия - 48 (с начала марта).	
На теоретический курс «Ведение войны» - каждую неделю 2 часа. (8 недель - 16 часов); + 4 дополнительных = 20 часов.	
4. История войн (гражданская) - 28 часов.	
Ввиду трудности усвоения труда Свечина «Стратегия», желательны консультации по одному часу на каждую аудиторную тему, т. е. 11 (9) часов консультации. На работы дома определяется не более 10 страниц часового чтения, потребуется 26 часов (по Свечину намечены 259 страниц).	
Итого программа по стратегии вызовет:	
Лекций.....	2 часа
Ауд. занят.....	22 (18) часов
Закл. занят.....	4 часа
Консультаций.....	11 часов
и дом. работ.....	26 часов
	39 (35) часов классных часов
	в сумме 65 часов (61).

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

План-проспект учебной дисциплины «Стратегия»

Ввиду того, что научный взгляд на стратегию является в наши дни очень неустойчивым и определенного труда, более или менее удовлетворительного, до сих пор нет (не считая старых, потерявших свою научную свежесть). Пройти курс Стратегии лабораторным способом является делом очень трудным: этот способ наложил бы на слушателей такое бремя творчества (создания заново) и потребовал бы такой проработки по разнообразным (часто иностранным) трудам, что явился бы для них совсем непосильным и отнял слишком бы много времени. Отсюда пришлось остановиться на лекционном способе, как доминирующем, добавляя его докладами слушателей по доступным, дополняющим лекцию темам. Лекции предполагаются двухчасовыми.

Распределение курса

Лекция 1. Понятие Стратегии. Исторический очерк определений. *Единство* Стратегии, ее утилитарно-реальный смысл. Два основных течения: а) стратегия – наука о формулах и нормах (Бюлов, Жомини, Леер...) и б) стратегия – орудие выработки военного миросозерцания (Клаузевиц и его школа). Анализ этих течений. В развитие этой лекции возможны такие темы:

Название тем	Часы на разработку	Часы на доклад	Источники
1) Стратегия по Лееру.	3	1	Леер, Стратегия. Часть I, стр. 1-45.
2) Стратегия по Клаузевицу.	4	1	«О войне», Клаузевица. Перевод под редак[цией] А. Е. Снесарева. (См. Предисловие). <i>Camon, Clausewitz; Rothfels, C.v.Clausewitz.</i>
3) Сравнение двух основных течений.	5	1	Указанные выше два источника.
4) Вопрос о принципах	3	1	Леер, Стратегия. Часть I. 187-204. Леер, Метод военных наук.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

План-проспект учебной дисциплины «Стратегия» (продолжение)

Лекция 2-я. Необходимость разграничения между философией войны и стратегией, с одной стороны и стратегией и тактикой (другие военные науки) с другой. Рост тактических явлений в отношении времени, пространства и сложности обстановки еще не делает эти явления стратегическими. Сложность современных тактических явлений вызывает создание разных тактик: тактика родов войск, общая тактика, – масс, – фронтов. Термины «стратегическое» и «оперативное».

В развитие лекции возможны такие темы:

5) Выделить стратегическое и тактическое в эпизодах мировой войны:			
а) Самсоновская катастрофа	3	1	<i>А. Зайончковский</i> , Мировая война. Стр. 100-103. <i>И. Вацетис</i> , Боевые действия в Вост[очной] Пруссии. <i>Людендорф</i> , Мои воспоминания. Том. I, стр. 38-63.
б) Марнская операция (1-я Марна)...	3	1	<i>А. Зайончковский</i> , Мир[овая] война. 113-120. <i>В. Ф. Новицкий</i> , Боевые действия в Бельгии и Франции. Стр. 130-157.
в) Макензенский прорыв и его фазисы.	3	1	<i>А. Зайончковский</i> , Мир[овая] в[ойна] 194-216. <i>Фалькенгайн</i> , Верховное командование. 75-91, 98-101, 108-143. <i>Роткирх-Трак</i> , Прорыв русского Карпатского фронта у Горлицы в 1915 г.
г) Майское наступление 1920 г.	3	1	<i>М. Тухачевский</i> , Поход за Вислу. Стр. 7-11. См. о том же в соответствующих трудах Невежина, Шапошникова, Какурина.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

План-проспект учебной дисциплины «Стратегия» (продолжение)

д) Лодзинская операция. При успехе этих разборов, темы могут быть даны и другие, напр., из более старых войн.	3	1	А. Зайончковский, Мир[овая] в[ойна]. Стр.150-160. Г. К. Корольков, Варшавская и Лодзинская операции. Людендорф, Мои воспоминания. Том. I. Стр. 63-94. Вульфен, Лодзинское сражение. (Пер[евод] с немец[кого]).
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---	---	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Лекция 3-я. Деление Стратегии на два крупных отдела, по периодам ее специальных устремлений и технических особенностей. Стратегия предвоенная (организационная) и Стратегия в период войны (оперативная). Мировая война установила важность такого деления.

Лекция 4-я. Соотношение политики и стратегии. Определение Клаузевица. Необходимость заострения этого определения. История соотношения в теории и на практике. Политика, как синтез всех активных возможностей государства, должна доминировать.

Взаимодействие политики и стратегии до войны и во время войны. Примеры из войн 1866 и 1870/71 г. г. и из Мировой войны 1914-1918. Могут быть даны такие темы:

б) Взаимоотношения и борьба представителей политики и стратегии			
а) Бисмарк и Мольтке	10	1	<i>Bismark, Gedanken und Erinnerungen</i> т. II (Имеется русский перев[од], Госиздата из. 1923 г.). <i>Moltke, Militaerische Korrespondenz</i> , т. III.
б) Бетман-Гольвег и Фалькенгайн (или Людендорф)	5	1	<i>Фалькенгайн</i> , Верховное командование (в разн[ых] местах). <i>Людендорф</i> , Мои воспоминания (в разн[ых] местах). <i>Дельбрюк</i> , Автопортрет Людендорфа (Рукопись в ВВР.С'е).

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

План-проспект учебной дисциплины «Стратегия» (продолжение)

Лекция 5-я. Работа страны до войны, военно-государственная (военная политика) и военно-техническая. Понятие единой военной доктрины, как цельного военного миросозерцания народа. Стратегия диктует свои требования по основам состояния военного дела в текущее время (новейшие нормы устанавливает история военного искусства) и на данных политико-экономических возможностей государства.

Лекция 6-я. Подготовка живого орудия страны (комплексная работа военной географии и военной администрации), хозяйственного орудия (военная география и экономические науки), технического (артиллерия, фортификация и т.д. и технические науки). Стратегия синтезирует работы отдельных наук. Воспитание народа в целях войны. Различие плоскостей – религиозно-национальной и классовой. Конечный вопрос о войне (неизбежность или избежимость, момент вчинания, преследуемая политическая цель) решает политика. Роль стратегии при решении конечного вопроса о войне. Лекция 6-я, буде нужно, вызывает к жизни много тем:

7) Вопросы, связанные с подготовкой страны к войне.			
а) Анализ систем комплектования армий.	3	1	А. Свечин, История В[оенного] Искусства. Часть III. Стр.56-87. <i>Commandant G. Cagnet. Le probleme des reserves. Paris. 1914.</i> Старый труд ф. дер. Гальца Вооруженный народ.
б) Постоянная армия и милиция	3	1	Для тем б) и в): В. А. Златолинский, «Библиографический указатель по вопросам строительства воор[уженных] сил по милицион[ной] системе». Петерб[ург] 1921 г. Здесь – полная справка.
в) Плюсы и минусы милиции.	3	1	
г) Вопрос об единицах (командных, тактических и др.).	3	1	Можно почерпнуть из разных мест трудов Бернгарди, Людендорфа, Фалькенгайна и т. д.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

План-проспект учебной дисциплины «Стратегия» (продолжение)

д) Мобилизация промышленности и т. д.	3	1	Указана ниже по теме № 11.
---------------------------------------	---	---	----------------------------

Лекция 7-я. План войны, как техническая разработка намеченного вопроса о войне, приуроченная ко времени, месту и политико-экономическим возможностям и выраженная определенным планомерным документом. Содержание и объем плана войны в наши дни.

Лекция 8-я. Двойственность стратегии – стратегия сокрушения и стратегия измора. История вопроса. Сущность вопроса – философская и техническая. Примеры из далекого прошлого: стратегия Перикла или Фридриха, с одной стороны и стратегия Александра Македонского, Наполеона или Мольтке, с другой; из ближнего времени: стратегия Фалькенгайна и стратегия Людендорфа. Весьма была бы желательна тема:

8) Сущность стратегии изнурения. Действительна ли она?	15	1	Литература вопроса разбросана. Для помощи можно указать: <i>Леер</i> , Стратегия. Часть I. 186-187. <i>Клаузевиц</i> , Vom Kriege или новый перевод «О войне», «Вступление» и книга 7-я. <i>Delbruk H.</i> , а) Geschichte der Kriegskunst, B. IV. б) Die Strategie des Perikles. в) Ludendorfs Selbstportrat (есть русс[кий] перевод).
-----------------------------------------------------------	----	---	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Лекция 9-я. План кампании. Его прежние теоретические основы. Содержание и объем плана кампании в наши дни. Историч[еские] примеры.

Лекция 10-я. Стратегия начала войны. Вопрос объявления последней. Пророчества о войне. Причины и поводы войн. Превентивные войны. Степень вероятности прогноза. Как положительные образчики, войны Рима и войны немцев во 2-й половине XIX стол[етия].

Лекция 11-я. Мобилизация, как современный тип прелюдии войны. Мобилизация живого орудия, в технике войны и экономики страны. Мобилизация промышленности. Мобилизация в стратегии сокрушения и мобилизация в стратегии изнурения. Из лекции вытекают темы:

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

План-проспект учебной дисциплины «Стратегия» (продолжение)

9) Принцип единства, одновременности и полноты напряжений в стратегии.	3	1	Наиболее полно принцип был развит Клаузевицом (по его словам, основной закон Стратегии, Urgesetz) в его Vom Kriege (или русский перевод)... 1-я книга и 2-я, более специально 3-я. Леер, Стратегия 1-я часть в начале и в приводимых примерах.
10) Анализ видов мобилизации:			
а) Мобилизации живой силы. Ее история и техника.	3	1	Источники должны быть установлены самими слушателями.
б) Мобилизация железных дорог.	3	1	
11) Мобилизация промышленности.	10	1	Определенных источников нет. Много можно почерпнуть у Фалькенгайна (Верх[овное] Ком[андование]), Людендорфа (Воспоминания или его «Urkunden der Obersten Heeresleitung uber ihre Ttigkeit 1916-1918»), Дельбрюка (Автопортрет Людендорфа), Бауэра (Der Grosse Krieg in Feld und Heimat) и др. Имеется не мало журн[альных] статей, напр. в журнале «Техника и Снабжение Красной Армии», № 17 статья Ив. Шведова и т.п.

Лекция 12-я. Стратегическое развертывание, как современный тип изготовления армий к последующим боям. Историческая справка. «Теория» страт[егического] развертывания. Его технические особенности. Вопросы пространства и времени.

Параллельные со стр[атегическим] развертыванием акты: подытожение союзов, завершение экономических процессов, сбор проверочных и дополнительных сведений ... репетиция к кровавому экзамену. На основании лекции даются темы – примеры:

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

План-проспект учебной дисциплины «Стратегия» (продолжение)

Вопрос о средствах. Примеры из Мировой войны. Доклад Фалькенгайна Вильгельму в Рождество 1915 г. План Антанты и Людендорфа на 1918 г. Понятие операционной линии, как пережиток. Историческая справка о ней. Вытекающие из лекции темы:

13) Исторические предпосылки для понятия операционной линии у Ллойда, Бюлова и Леера.	10	1	О Ллойде можно судить по его переводам: французскому (Introduction a l'histoire de la guerre... Par un officier francais 1784, 218) и немецкому (Des Herrn General von Lloyd, Abhandlung... 1783, 159); оба перевода имеются в Библиотеке Главного Штаба. <i>Bulow, Geist des neueren Kriegs systems.</i> <i>Leep, Стратегия. Часть I. Стр. 47-85.</i> Очень полезен: <i>H. Rothfels, Carl v. Clausewitz. Стр. 30-55.</i>
14) Верденская операция, как образчик операционного замысла.	3	1	<i>А. Зайончковский, Мир[овая] Война. Отдельные места в главах XII, XIII и XIV.</i> <i>Фалькенгайн, Верх[овное] Командование]. Стр. 205-219, 244-245.</i> <i>А. Снесарев, «Гримасы Стратегии».</i> Статья в В[оенная] Мысль] и Р

Лекция 14-я. Марш-маневр, как орудие Стратегии. Историческая справка. Теория вопроса. Виды маршей-маневров. Взгляды Наполеона, Мольтке, Шлиффена. Канны. Оригинальная позиция Клаузевица. Марш-маневр на ногах ныне – тактический фактор. Роль железных дорог и автомобилей в решении вопроса о маршах-маневрах. Значение в этом вопросе Воздушного Флота.

Вытекающие из лекции темы:

15) Теория Леера о маршах-маневрах при свете опыта Мировой войны.	5	1	<i>Леер, Стратегия. Часть I. Стр. 220-266.</i> Труды по Мировой войне Фалькенгайна, Людендорфа, Мозера, В. Ф. Новицкого и др., указанные выше.
-------------------------------------------------------------------	---	---	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

План-проспект учебной дисциплины «Стратегия» (продолжение)

16) Что существенного внесла Мировая война в вопрос о маршах-маневрах.	5	1	Те же авторы по Мировой войне, и кроме того: <i>Бернгарди</i> , О войне будущего.
------------------------------------------------------------------------	---	---	-----------------------------------------------------------------------------------

Лекция 15-я. Бой, как главное, но не единственное орудие Стратегии. Исторические справки. Генеральный бой прошлых войн. Эволюция боя в наши дни. Его эпизодичность. Мысли Фалькенгайна, Бернгарди и др. Что такое Генеральный бой в наши дни?

17) Есть ли Макензенский прорыв Генеральный бой?	3	1	Литература по Макенз[енскому] прорыву показана выше.
18) Было ли Марнское сражение (1-я Марна) Генеральным боем?	3	1	Литература указана выше.
19) Был ли 235-дневный бой 1918-го г. Генеральным боем?	3	1	<i>А. Зайончковский</i> , Миров[ая] война. 397-418, 428-447. <i>Людендорф</i> , Мои воспом[инания] т. II. Стр. 161-237 и начало главы «Финал[ьная] борьба летом и осенью 1918 г.». <i>Корда</i> , 1918-й г. Мировой войны. <i>Дельбрюк Г.</i> , Автопортрет Людендорфа.

Лекция 16-я. Стратегическое в боях. Вопросы – давать ли бой и когда, какой, где и какими силами – будут вопросами стратегико-тактическими, но чаще стратегическими. Эти вопросы, примененные к сумме или системе боев, будут вопросами стратегическими. Целесообразность боя, как отражение стратегических требований. Темы, связанные с боем: направление удара («Операционная линия»), длительность боя, эксплуатация боя. Понятие о системе (единой сумме) боев. Современная Стратегия распоряжается суммами (системами) боев.

Лекция 17-я. Позиционная война, как функция от масс, техники и вида стратегии. Историческая перспектива. Грядущее вопроса. Роль Стратегии в Позиционной войне.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

План-проспект учебной дисциплины «Стратегия» (продолжение)

Лекция 18-я. *Дополнительные вопросы Стратегии.* Вопрос о построении (организации) армии. Историческая справка. Вопрос об единицах. Роль корпуса и единиц выше, а также роль дивизии и единиц ниже по опыту Мировой войны. Анализ фронта, как ступени командования. Военное командование. Идея полководца. Авторитаризм или конституционность. Идея интегрального полководца. Важность вопроса об организации военной власти в его военно-философском смысле. Военно-полевая судимость. Историческая справка: весна 1917 г. в русской армии и ноябрь 1918 г. в немецкой.

Лекция 19-я. Современное понятие о базе. Старая ее локализация теряет смысл. Ныне общая база – вся страна. Возможны еще передовые, вспомогательные, промежуточные и т.п. базы, но в качестве уже оперативных баз. Современное их устройство – техническое и административное. Современное техническое отягощение воюющих масс оживляет отжитие формы XVIII стол[етия]. Своеобразность азиатских театров в вопросе о базах.

Лекция 20-я. Стратегическая роль железных дорог. Их всепоглощающее руководящее значение. Стратегическая и тактическая работа. Рокировочные железные дороги. Железнодорожное строительство в целях боев и в процессе боев. Железнодорожная политика. Автомобиль, как новое средство. Грядущее значение Воздушного Флота.

Лекция 21-я. Современное питание армии. Старая магазинная система. Период отрыва от тыла. Коммуникационные линии. Современное утяжеление питания и тяготение к старым формам обеспечения. Примеры: из Мировой войны (18-й год) и Гражданской (Варшавская кампания 1920 г.). Особенности азиатских театров со стороны организации тыла.

Лекция 22-я. Стратегические резервы (основные капиталы Стратегии). Их история. Их осуждение в прошлом. Повторение Леером Клаузевица. Принцип одновременного и полного напряжения в старой (линейной) стратегии. Важность длительной активности в современной войне (стратегия изнурения) и необходимость сохранения на даль ударных ресурсов (живая сила, техника, экономика). Возможность и естественность стратегического резерва в наши дни. Его типы и виды. Стратегический резерв – сложный боевой постулат от народной массы, технико-культуры и экономики. **Тактический**, - это вполне готовая часть, могущая вести бой, независимо от ее расположения. Уроки Мировой войны.

Возможны следующие темы:

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

План-проспект учебной дисциплины «Стратегия» (продолжение)

20) Анализ страт[егических] резервов из опыта Мировой войны:			
а) Ипрский резерв молодежи.	3	1	Уже указанные выше источники по Мировой войне. По теме в) можно многое найти в первом томе труда Штегемана.
б) Резерв пред зимней Ма-зурской кампанией 1915 г.	3	1	
в) Американская и даже Японская армии, как страт[егический] резерв Антанты.	3	1	
г) Люди науки, как стратегический резерв воюющих коалиций (создание новых средств и вскрытие вражеских).	3	1	Можно найти кое-что в указанных выше трудах по Мировой войне; несколько специальное вопроса касается <i>Bayern</i> (<i>Der grosse Krieg...</i>).

Лекция 23-я. Подготовка театра в военном отношении. Вечный смысл. Сложность современной подготовки. Влияние позиционного типа войны. Влияние Воздушного Флота. Принцип маскировки. Уроки Мировой войны. Положительные образцы, отрицательные.

Лекция 24-я. Значение крепостей. История вопроса. Сложность его при современной обстановке. Многообразие научных течений. Отсталость технической обороны по сравнению с техническим наступлением. Роль крепостей Франции в Мировую войну стратегически крупная (специальный план, нарушение нейтралитета Бельгии) и тактическая не крупная. В сущности, вопрос не об идее, а о технических деталях. Современные военные уставы в их воззрениях на крепость.

Лекция 25-я. Частные виды Стратегии: горная, степная и смешанная. Их условный характер, лежащий в области преобладания природы над техникой. Иные масштабы времени и пространства. Азиатская стратегия – отсталый тип за отсутствием техники и за силой географического фактора.

Лекция 26-я. Стратегия морская и стратегия Воздушного Флота, как технические слагаемые Общей Стратегии. Стратегия, как наука общих боевых схем, может быть только едина.

В итоге приведенного выше проспекта потребуются:

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж**План-проспект учебной дисциплины «Стратегия» (продолжение)**

А) На лекции52 классных час
Б) На доклады.....37 “ “
В сумме 89 кл[ассных] часов.

Если доклады пойдут успешно и поучительно, количество тем (а значит клас[сных] часов) должно будет быть увеличено; темы найдутся. Лекции набросаны сжато; *при возможности* число часов на них должно быть увеличено.

Предоставлено 74 часов.
40 – лекций
34 – семинары

План-проспект учебной дисциплины «Стратегия». – URL: <http://www.snesarev.ru>
(дата обращения 20.02.2020).

ПРИЛОЖЕНИЕ И

Программа по учебной дисциплине «Философия войны»

I. ВВЕДЕНИЕ.

Вступительное пояснение. Смысл кафедры. Положение дела в Европе. Краткое понятие о философии, как научной дисциплине. Философия науки. Примеры: философия права и философия математики. Содержание и определение философии войны. Наименование предмета. Исторический очерк. Характеристика источников.

II. ВОЙНА, КАК ОСНОВНОЕ ПОНЯТИЕ В ПРЕДМЕТЕ ФИЛОСОФИИ ВОЙНЫ.

А. Война в людских суждениях. Их сбивчивость и противоречивость. Противоречие отдельных мыслителей. Мысли Адама Смита, Канта, Конта, Бокля и Спенсера. Причины неустойчивости людского голоса. Выводы.

Б. Война в исторической перспективе. Война в первобытных обществах и ее оценка. Война у современных дикарей. Прообразы организационных форм и типов. Война в древней истории. Война в Средние Века. Эволюция войны в новейшее время. Закон непрерывности войн /Одисс-Барро/. Необходимость более точного его выявления. Указания истории: закон относительного уменьшения военных потерь, сдвиг войны от частного государственного явления ко всепроникающему, молодые и старые нации.

В. Война под углом нравственной оценки. Сложность подхода к этой оценке. Взгляд на войну В. Соловьева.

Г. Война по ее связи и влиянию на государство. Понятие государства, как данная для оценки разума войны. Государства, созданные войной. Их неустойчивость /монархии Чингиса и Тамерлана/. Рим. Случаи падения государств, как результата войн. Новейший фазис взаимоотношения государства и войны.

Д. Влияние войн на экономику народов. Элементы разрухи и элементы наживаний. Рим. Англия XVII и XVIII веков. Широта явления экономических потрясений. Потери от войн. Таблицы. Секрет экономического воскресения стран после войны. Примеры. Железный закон всевозрастающего военного бюджета.

Е. Предположения о будущем войны. Намечаемые пути для ее прекращения. Результаты.

Выводы: 1/ Война вылилась во всепроникающее и глубоко драматическое явление в жизни народов; ее современная неизбежность.

2/ С нравственной стороны война говорит о тяжком недочете в организации человеческих обществ и глубоком бессилии человеческого разума.

3/ Решения о грядущем войны – положительные или отрицательные – пока можно признать только веровыми.

ПРИЛОЖЕНИЕ И

Программа по учебной дисциплине «Философия войны» (продолжение)

III. ОСНОВНЫЕ ИДЕИ, СВЯЗАННЫЕ С ВОЙНОЙ.

А. Государственное самопожертвование на войну, как текущий догмат жизни народов.

Б. Государственное принуждение к войне. Элементы побуждений к войне – молодость народов, периоды государственных преобразований, общественные подъемы при начале войн. Условность и кратковременность этих элементов. Широта государственного принуждения и его крайность. Смертная казнь.

В. Военная дисциплина, как своеобразный бытовой и правовой распорядок. История военной дисциплины. Чингис и дисциплина кочующих народов. Существо военной дисциплины древнего Рима. Элементы военной дисциплины. Ее разновидности. Дисциплина молодых народов. Революционная.

Г. Организация военной власти. Ее особенность. Единство воли и мысли, безграничная правомочность. История начальнической власти. Примеры. Вопрос о выборности. Коллегиальные начала в вопросе о военной власти. Гофкригсрат. Комитеты.

Д. Военный дух народа. Идеал воина. Начальник. Типы великих полководцев. Психика воина: храбрость, терпение, выносливость, настроение и т. д.

IV. ВОЙНА В НАУЧНОМ ОТРАЖЕНИИ.

А. Военная наука в ряду других. Система Ог. Конта.

Б. Военная наука или военное искусство. История вопроса. Законы. Нормы. Принципы. Теории. Шаблоны. Единство доктрины.

В. Метод военных исследований. Леер. Исторический метод, как преимущественный.

Г. Семья военных наук. Подразделение ее на отделы.

Д. Объемы военных наук. Стратегия. Тактика. Их соотношение. Другие науки. Военная техника. Соотношение между нею и военной наукой.

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Литература по военно-географическим описаниям театров

А. Варшавский военный округ.

1. Малеев, Военное обозрение Западного фронта. Варшава, 1902 г. 11÷273÷XXVI с картой.
2. Военное обозрение Северного фронта. Варшава 1898.
3. "- "- Часть 2-я. Варшава 1899.
4. "- "- Часть 3-я. Варшава 1901. (три отдела 513÷99÷629 с прил.).
5. "- "- Часть 4-я Варшава 1911, 312÷200.
6. Южный фронт. Западный район. 1896. Варшава XII÷118÷128.
7. Южный фронт. Восточный район. Варшава 1902, X÷855 с приложен.
8. Стратегическое обозрение Южного фронта. Варшава 1904. В 70-х годах прошлого столетия имелись уже «Военное обозрение» округа и маршруты к нему.

Б. Виленский военный округ.

а) Средне-Неманский район.

9. Военно-географический очерк. Вильна 1903, 101÷приложения.
10. Приложение. Реки. Вильна 1904, 35 стр.
11. Стратегический очерк и маршруты. Вильна 1905, 26÷362.
12. Приложение к нему. Позиции, Вильна. 1906, 118.
13. Военно-статистический очерк. Вильна 1909, 64÷71.
14. Приложение к нему. Вильна 1909.

б) Белостокский район

15. Военно-географический очерк, Вильна 1904, 202.
16. Стратегический очерк. Маршруты и позиции. Вильна 1908, 314.
17. Стратегический очерк Вильна 1911, 70.
18. Федоренко. Северное Полесье. Военно-географический очерк. Вильна 1910, 157(карта).
19. Могилевский район Воен.-геогр. очерк. Вильна 1912, 179.

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Литература по военно-географическим описаниям театров (продолжение)

41. Военно-статистический очерк. . . Киев. 1907 г.

42. Приложения к нему. . . Киев. 1907 г.

43. Стратегический очерк . . . Киев. 1906 г.

44. Позиции . . . Киев. 1904 г.

Работы по округу в целом.

45. Бредов. Киевский военный округ. Краткий военно-географический очерк театра военных действий. Киев. 129 и карта.

Приложение. Общая оценка театра в стратегическом отношении. Киев, 1912 г. 10 стр.

Г. Одесский Военный Округ.

46. Краткое обозрение * Одесского Воен. Округа. Одесса. 1912. 104.

47. Бессарабский район. Военно-географическое и статистическое описание. Одесса. 1905, 284 с прилож.

48. Приложения (Сообщения, маршруты, реки, позиции и средства округа). . . Одесса, 1907г., 459+111.

Западный театр.

49. а) Побережье Бессарабского района. Одесса, 1911, 10.

б) Днепровско-Бугский район. Одесса, 1911 г. IV+256+2 карты.

50. Приложения (того же содержания, как и в № 48). Одесса, 1912 г., 111+485.

51. Тыловой район. Военно-географическое и статистическое описание. Одесса, 1912 г. IV+270 с прилож.

52. Приложения (то же содержание). Одесса, 1912 г. 1160.

Д. Петербургский Военный Округ.

53. Краткий военно-географический очерк вероятного театра военных действий . . . СПб. 1911 г. 31+схемы.

54. Средства театра (Пфейфер). СПб. 1905 г., 68.

55. Военно-статистический очерк. Население. СПб. 1904г., 2+55.
(Баженов)

55. Военно-статистический очерк. Население. СПб. 1904г., 2+55.

(Баженов)

56. Стратегический очерк. СПб. 1905, 60.

57. Описание важнейших позиций. СПб. 1905 г.

58. Маршруты грунтовых дорог. Книга I. СПб. 1906 г.

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Литература по военно-географическим описаниям театров (продолжение)

59. Маршруты грунтовых дорог. Книга II, СПб. 1911 г., 174.

60. Описание железных дорог . . . СПб. 1913 г., 143.

61. Описание Парголовской позиции. СПб. 1911, 22÷карта.

62. Атлас чертежей . . . СПб. 1906 г.

В 80-х годах прошлого столетия имелось военно-статистическое обозрение Округа, в двух частях.

Позднейший труд по Округу.

63. Краткий военно-географический очерк Петроградского Военного Округа. Петроград 1921 г., 52.

Е. Кавказский Военный Округ

64. Андреевский. Население Кавказа, как источник комплектования армии. Тифлис. 1906 г.

65. Военно-конская перепись Округа. Тифлис. 1903 г.

66. Драпов. Сборник маршрутов. Тифлис. 1907 г., IX÷369 с картой.

67. Обзор Кавказского Военного Округа в санитарном отношении. Тифлис. 1907 г.

а) Кавказско-Персидский район.

68. Обзор Кавказско-Персидского театра 1899 г.

69. Андреевский. Военно-географический очерк. Тифлис. 1910 г.

70. " " Административное устройство и население. Тифлис. 1908, 92÷59.

71. Вышинский. Статистика. Средства округа Тифлис. 1908 г.

72. Эгерг. Статистический очерк. Тифлис. 1908 г.

б) Кавказско-Турецкий район.

73. Андреевский. Военно-географический обзор. Тифлис. 1911 г. 370÷V.

74. " " " Статистика. Население и административное устройство . . . Тифлис. 1908 г. 165÷56.

75. Вышинский. Статистика. Средства Округа. Тифлис. 1908 г.

76. Виберг. Стратегический очерк Черноморского театра военных действий и Кавказско-Турецкого театра военных действий. . . . Тифлис. 1912 г., IV÷93÷11.

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Литература по военно-географическим описаниям театров (продолжение)

в) Турецко-дагестанский район.

77. Вышинский. Статистика и средства Округа. Тифлис. 1906 г.

78. Андреевский. Статистика населения и административное устройство. Тифлис, 1908 г.

79. Эггерт. Статистический очерк. Тифлис, 1908 г.

г) Черноморский район.

80. Андреевский. Военно-географический очерк. Тифлис, 1911 г.

81. " " Статистика населения и административное устройство. Тифлис. 1909 г., VI÷113÷56.

д) Тыловой район.

82. Букретов. Статистика. Средства края. Тифлис. 1908 г., VI÷178÷83.

83. Андреевский. Административное устройство и население. Тифлис, 1910.

Военно-географические работы по Кавказскому Военному Округу всегда были представлены с особой полнотой. Им же был присущ и общенаучный колорит, связанный с интересной и разнообразной географической канвой Кавказа. Как особенность трудов, имя автора никогда в них не затеривалось. Мы упомянули лишь труды начала нашего столетия и должны были выбросить более старые труды Аверьянова, Суровцева, Соловьева, Кузьмина-Караваева, а также труды по Закавказью.

Ж. Туркестанский Военный Округ.

До начала прошлого столетия военно-географические труды представляли собой одинокие попытки новаторов, очень несовершенные, так как они были почерпнуты из разнообразных, случайных и бессистемных источников. Вначале это были только сборники материалов, с небольшим военным колоритом (материалы по статистике Туркестанского Края, под ред. Н.А.Маева); в 80-х и 90-х гг. появились такие труды, как «Опыт Военно-Статистического Обзора Туркестанского Военного Округа» Костенко (СПб. 1880 г., 152÷260÷302) или «Военный Обзор Закаспийской Области» Кияшко, Ашхабад. 1896 г., 506÷прил. 220 стр.

К началу XX столетия работы были несколько урегулированы, хотя пока только в смысле поручения офицерам Генерального Штаба больших районов для описания. Получились большие и ценные труды, характерной

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Литература по военно-географическим описаниям театров (продолжение)

особенностью, которых была та, что все они оказались под редакцией высших начальников (за исключением труда Снесарева). Труды были прекрасно изданы.

Из этих трудов упомянем:

84. Гиршфельд. Военно-статистическое описание Хивинского Оазиса. Часть I. Ташкент 1903 г. 248.

85. " " -" " Часть II, Ташкент. 1903 г. 214.

86. Федоров. Опыт Военно-статистического описания Илийского края. Часть I. Ташкент, 1903 г. VII+299.

87. -" -" " " Часть II. Ташкент, 1903 г. 318.

88. Снесарев. Северо-Индийский Театр. Часть I. Ташкент, 1903, 347.

89. -" -" " " Часть II. Ташкент, 1903. 353

90. Корнилов. Кашгария или Восточный Туркестан. Ташкент, 1903 г. III+426+VI.

За этой серией трудов офицеров Генерального Штаба последовала вторая, в основу которой была положена более стройная система, но намеченные предположения из-за мировой войны выполнены полностью не были. Все труды имели объединяющее название: «Военно-Статистическое описание Туркестанского Военного Округа». Из них мы можем упомянуть следующие:

91. Григорьев. Военно-географическое обозрение. Том I. Ташкент, 1912 г. 305 (Труд продолжен не был).

92. Корольков. Сыр-Дарьинская область. Ташкент, 1912 г., 251.

93. Лобачевский. Хивинский район. Ташкент. 1912 г. 111+117.

94. Месснер. Железные дороги. Ташкент. 1912 г. 459+карта.

95. Муханов. Памирский район. Ташкент. 1912 г. 110+карта.

96. Стокасимов. Ферганский район. Ташкент, 1912 г. 159+65+ приложение.

97. Ласточкин. Восточный Туркестан (Кашгария). Ташкент, 1911 г. 144+4 приложен.

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Литература по военно-географическим описаниям театров (продолжение)

Литература по иностранным государствам.

Соседние страны или наши вероятные враги всегда были предметом внимательного военного наблюдения и изучения, как например, Германия, Австро-Венгрия и т.д.; отсюда получились военно-географические описания стран и возможных внешних театров. Таковы труды по Австро-Венгрии (стране и театрам) Шмедеса (старое издание 70-х годов прошлого столетия), Щербова-Нефедовича и, наконец, Христиани, очень глубокого знатока как Галиции, так и Восточно-Галицийского и Западно-Галицийского районов. По Германии мы имели труды Шванка, того же Христиани и очень свежие, незадолго пред войной законченные, описания:

- | | |
|----------------------------------------|--------------|
| 1) Восточно-Прусский район | 1912 г. |
| 2) Познанский район | 1912 г. |
| 3) Померанский район | 1913 г. |
| 4) Силезский район | 1913-1914 г. |
| 5) Крепости восточного фронта Германии | 1914 г. |

Не мало внимания выпадало и на такие страны, как Финляндия, Румыния, даже Кашгария.

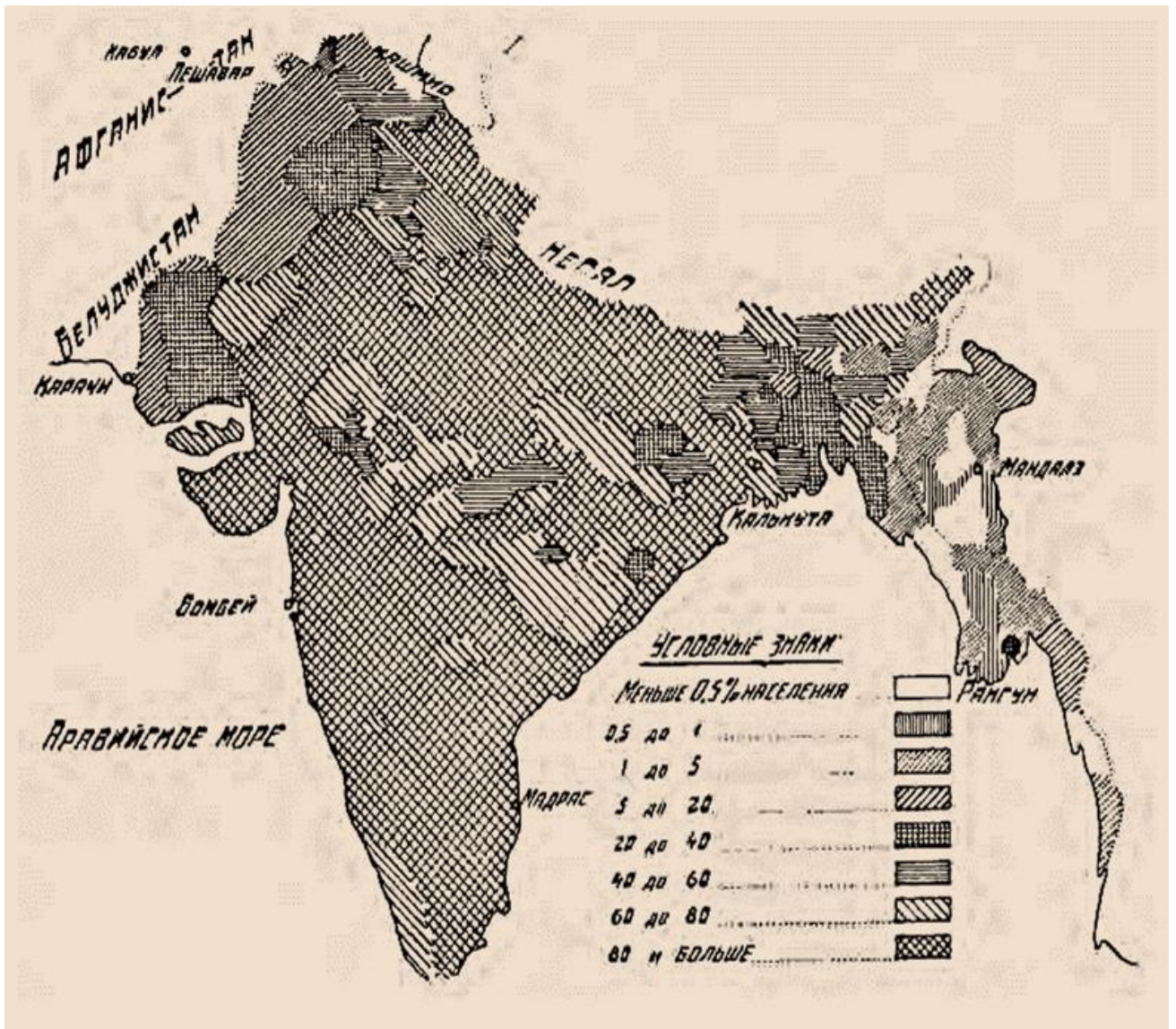
Мы не считаем возможным приводить всю эту литературу, так как она или утратила ныне свою военно-политическую силу, или устарела.

Среди этих трудов по иностранным государствам заслуживает внимания серия выпусков под названием «Сборник новейших сведений о

вооруженных силах иностранных государств, издаваемых сначала Военно-Учебным Комитетом Главного Штаба, а затем Главным Управлением Генерального Штаба. В этих выпусках содержались изложения комплектования и устройства вооруженных сил и тактической отдел, заключавший в себе анализ уставных данных.

ПРИЛОЖЕНИЕ Л

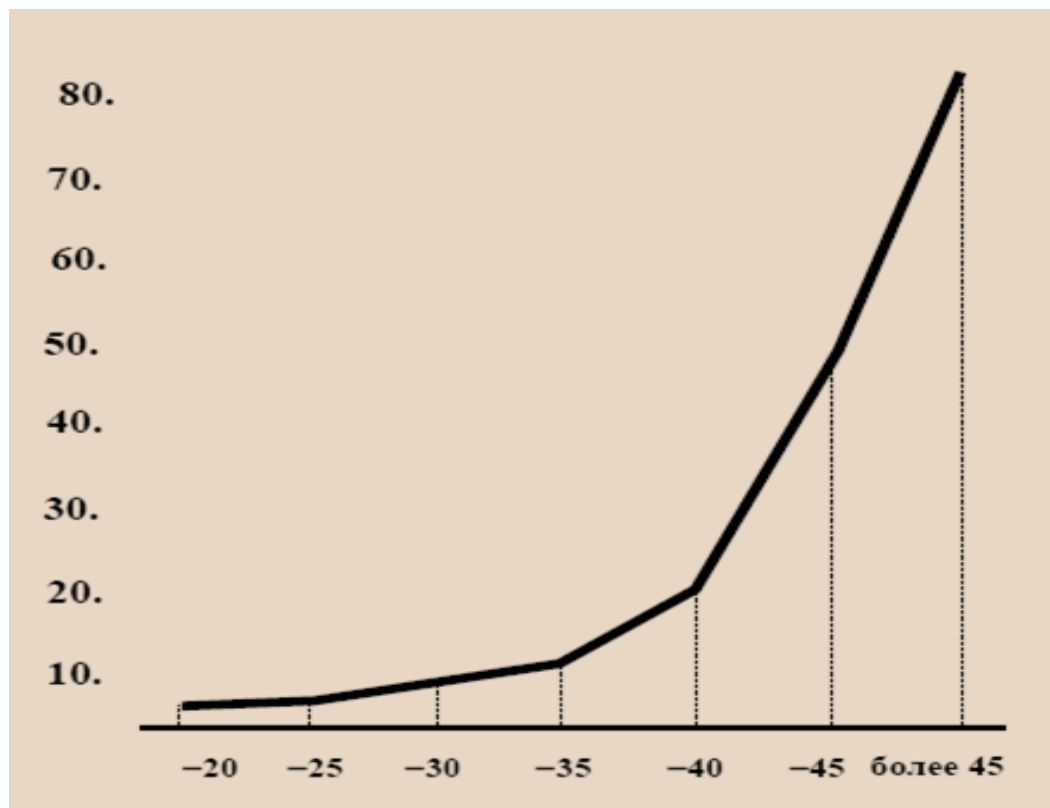
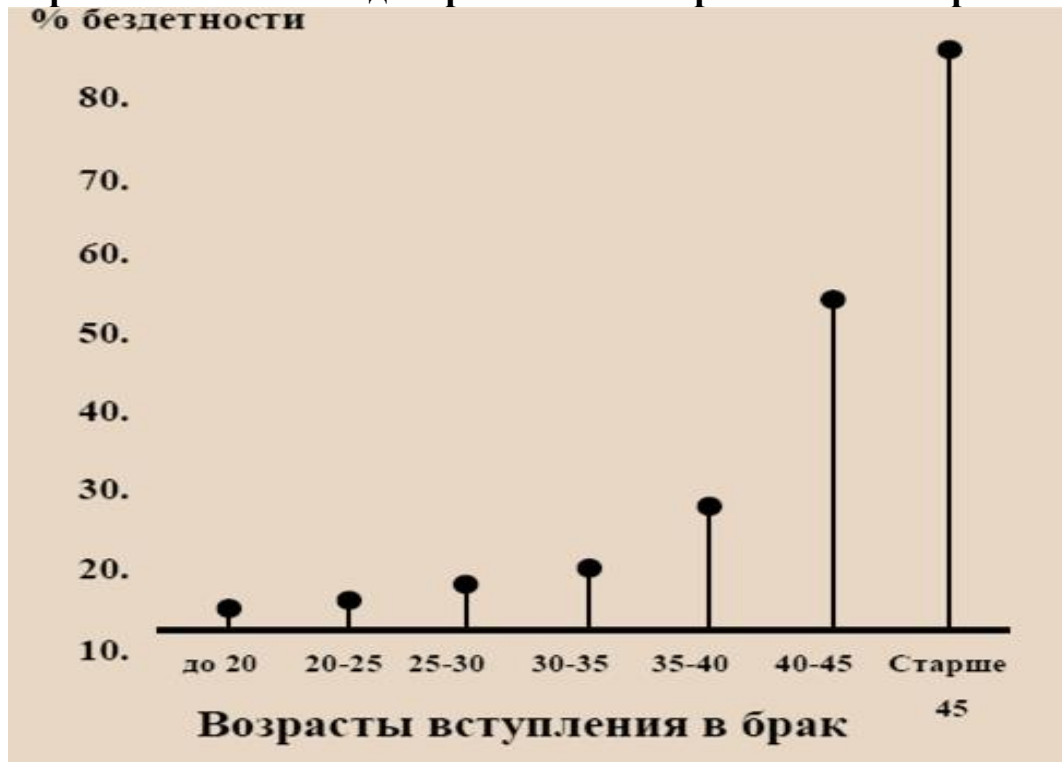
Картограмма. Техника штриховки.



Снесарев А. Е. Введение в военную географию / А. Е. Снесарев. – Москва: Военная академия РККА, 1924. – С. 285

ПРИЛОЖЕНИЕ М

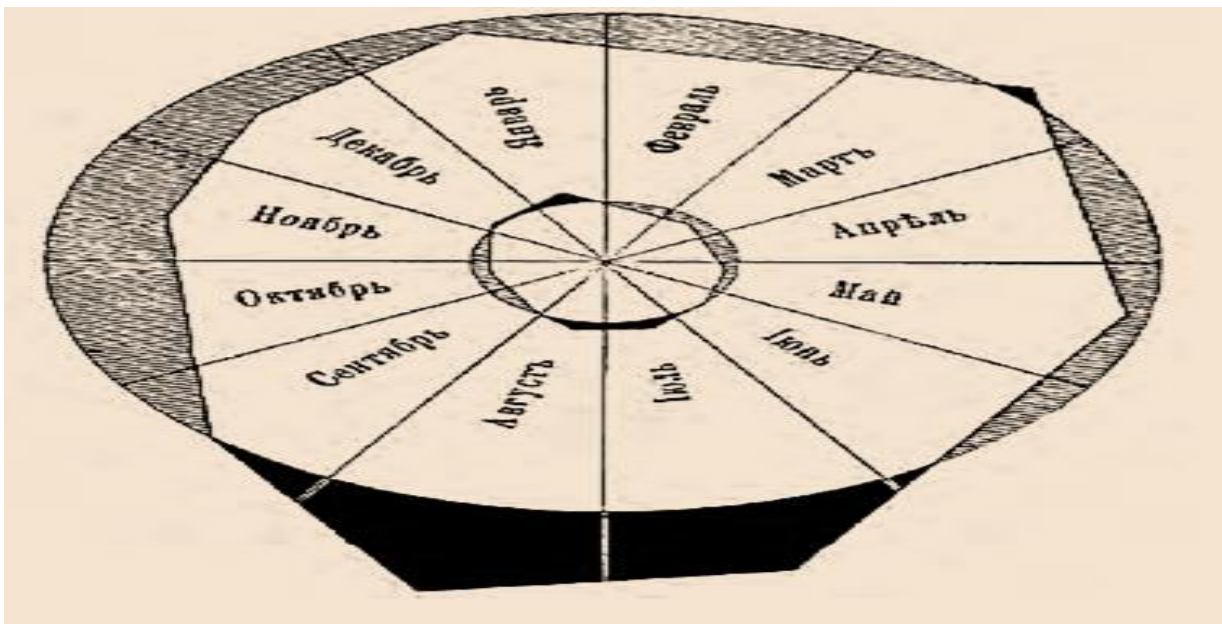
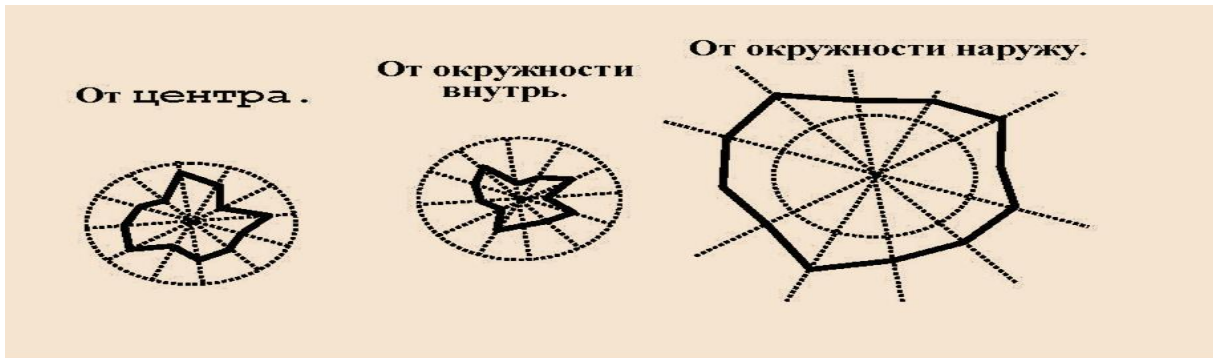
Варианты линейных диаграмм: без и с применением «кривой»



Снесарев А. Е. Введение в военную географию / А. Е. Снесарев. – Москва: Военная академия РККА, 1924. – С. 291

ПРИЛОЖЕНИЕ Н

Способы построения круговых диаграмм



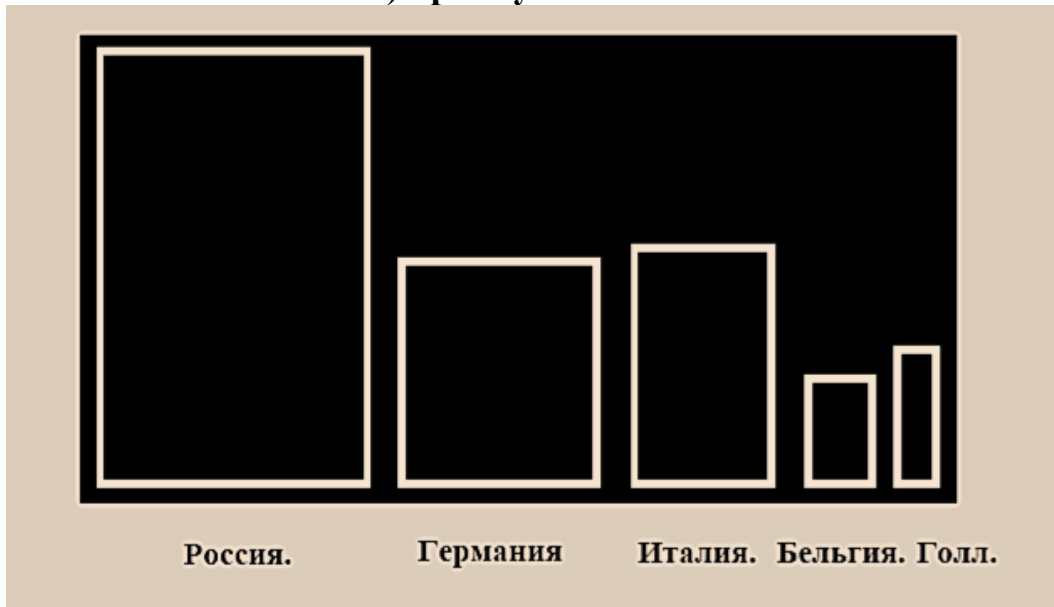
ПРИЛОЖЕНИЕ П

Виды построения плоскостных диаграмм из различных геометрических фигур:

а) квадраты



б) прямоугольники



в) треугольники, круги



Снесарев А. Е. Введение в военную географию / А. Е. Снесарев. – Москва: Военная академия РККА, 1924. – С. 300-301

ПРИЛОЖЕНИЕ Р

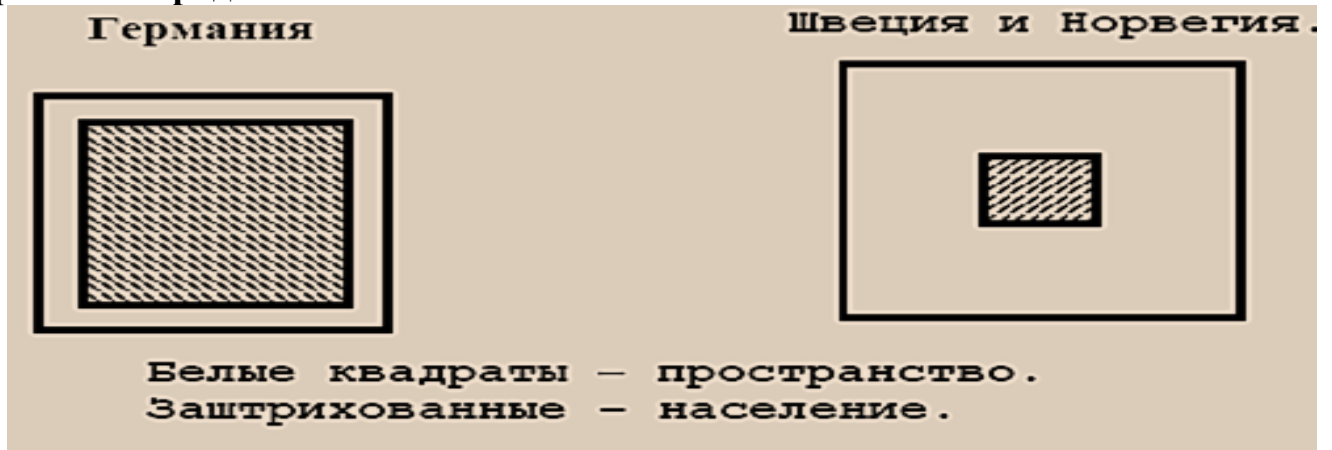
Варианты фигурных диаграмм



Снесарев А. Е. Введение в военную географию / А. Е. Снесарев. – Москва: Военная академия РККА, 1924. – С. 302-303

ПРИЛОЖЕНИЕ С

Индивидуальные изолированные диаграммы. Построение геометрических фигур одна в другой. Техника штриховки позволяет сравнивать величины разного порядка



б) сравнительное распределение, выраженное отрезками внутри квадратов

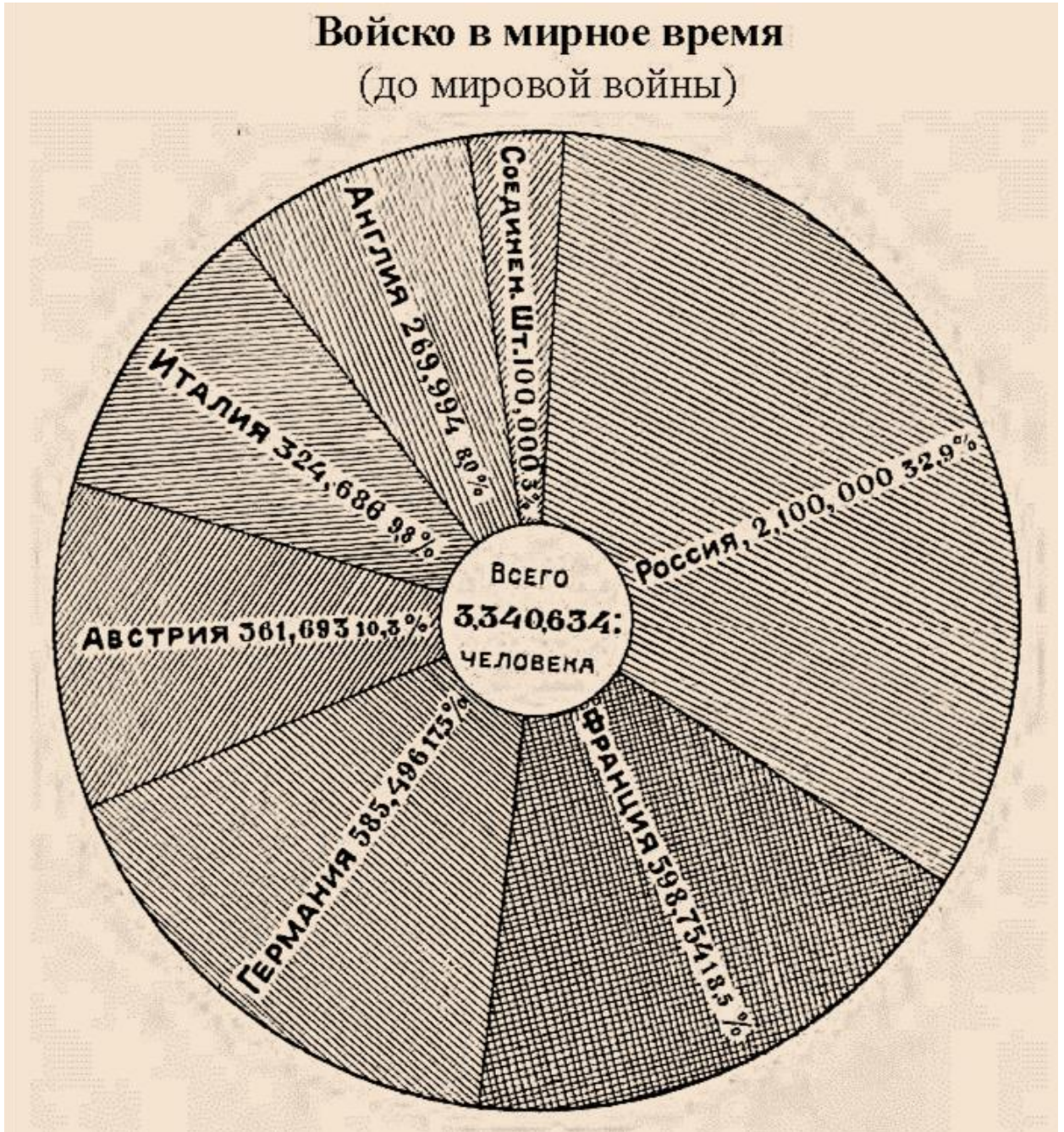


в) сравнительное распределение, выраженное секторами внутри круга



ПРИЛОЖЕНИЕ Т

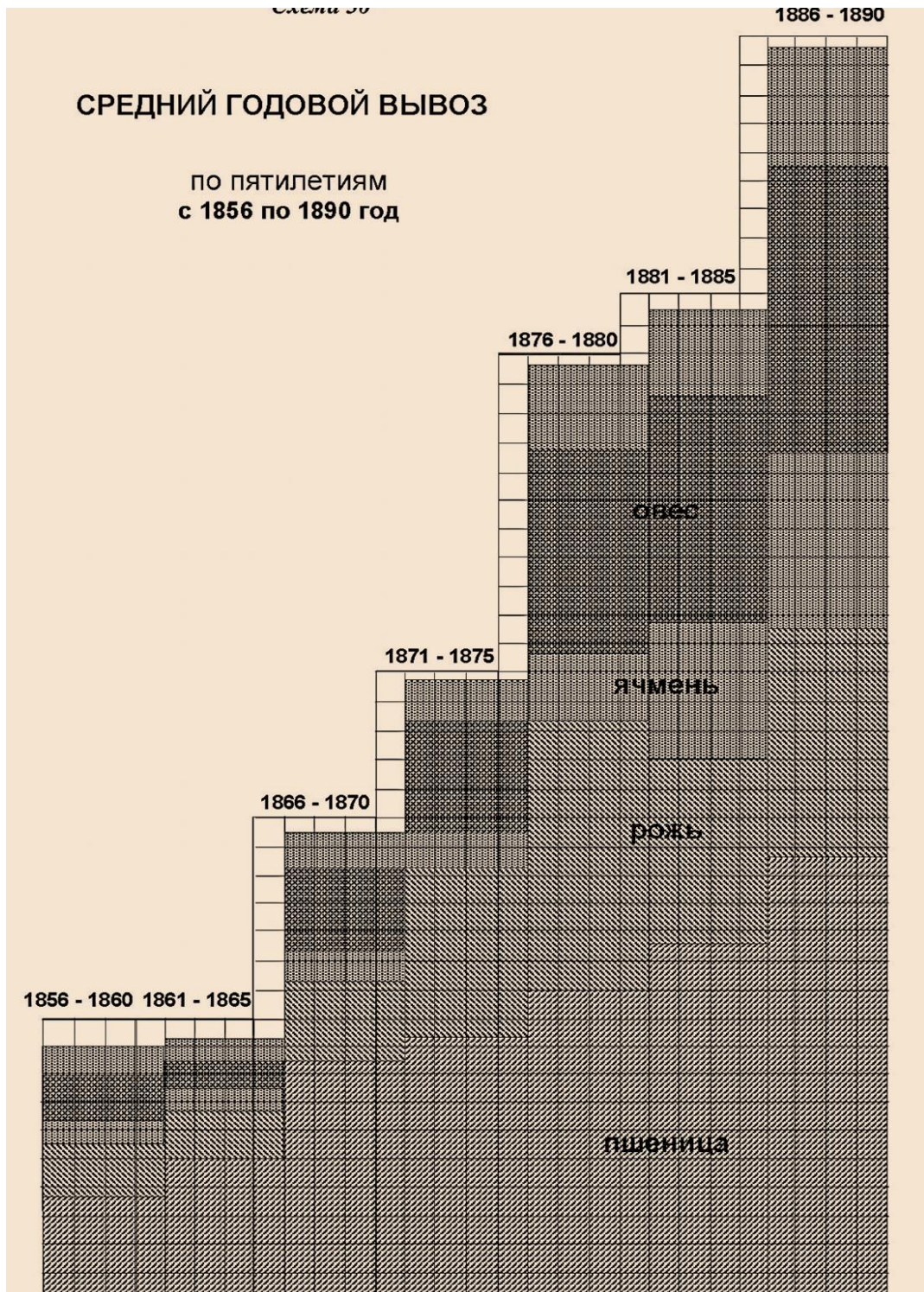
Индивидуальная связная или сложная плоскостная диаграмма



Снесарев А. Е. Введение в военную географию / А. Е. Снесарев. – Москва: Военная академия РККА, 1924. – С. 307

ПРИЛОЖЕНИЕ У

Связная плоскостная диаграмма с горизонтальной абсциссой



Снесарев А. Е. Введение в военную географию / А. Е. Снесарев. – Москва: Военная академия РККА, 1924. – С. 309

ПРИЛОЖЕНИЕ Ф

Сложная плоскостная диаграмма,
отображающая параллельные изменения

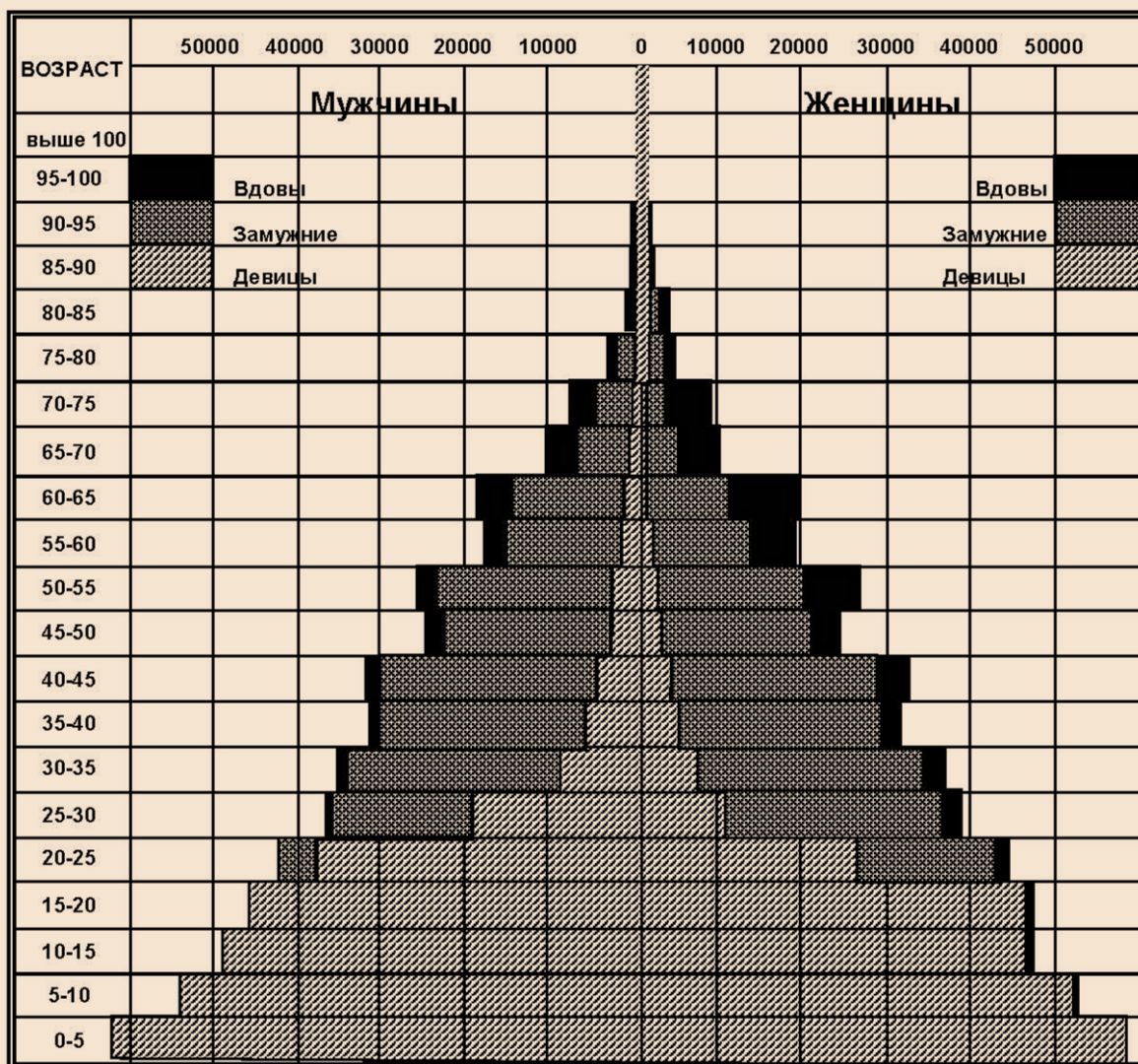


Снесарев А. Е. Введение в военную географию / А. Е. Снесарев. – Москва: Военная академия РККА, 1924. – С. 311

ПРИЛОЖЕНИЕ X

Двухсторонняя (пирамидальная) плоскостная диаграмма

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ПО ПОЛУ, ВОЗРАСТУ И ГРАЖДАНСКОМУ СОСТОЯНИЮ ИТАЛЬЯНСКОГО НАСЕЛЕНИЯ = 1.000.000.

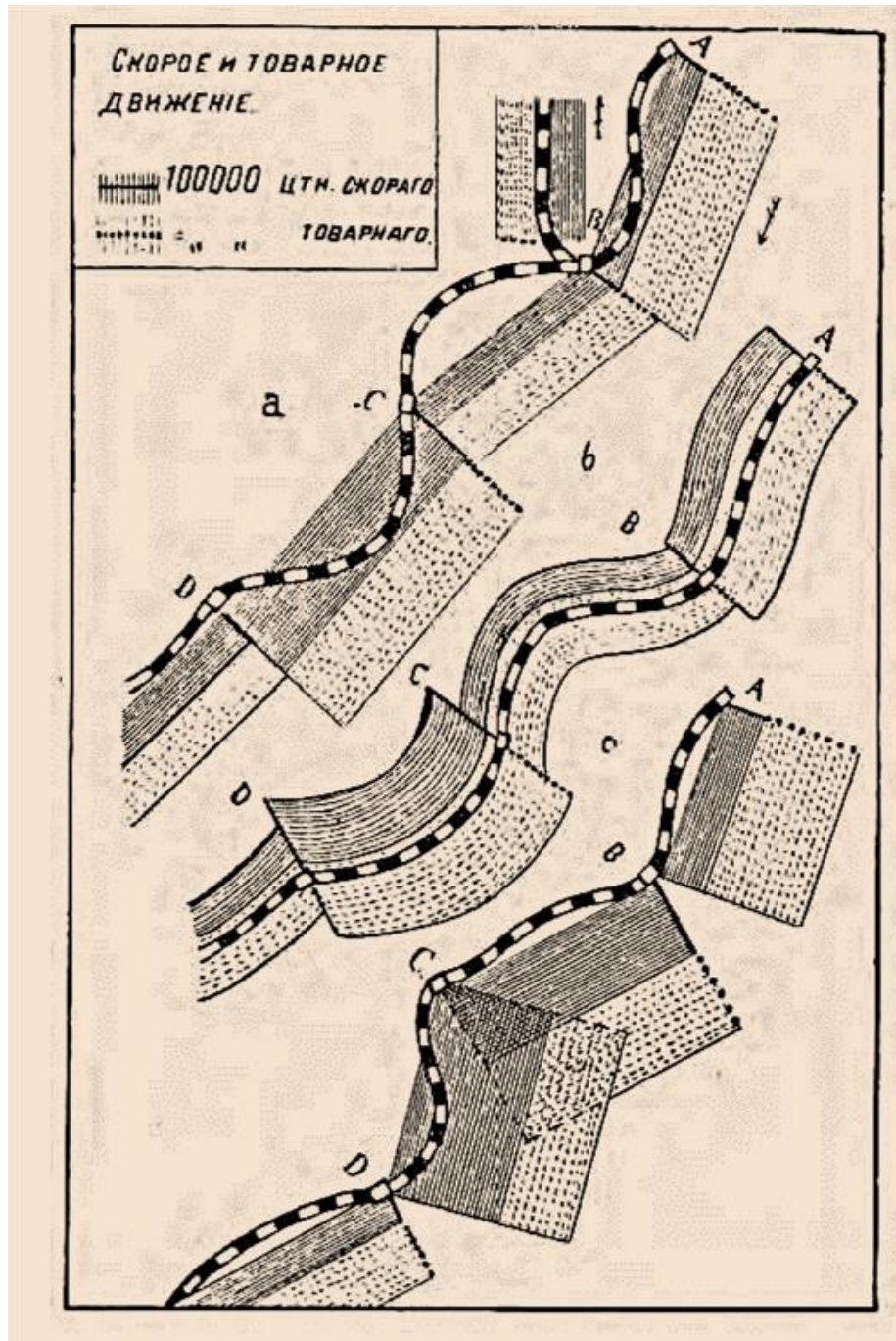


Перепись 31 декабря 1881 г.

Снесарев А. Е. Введение в военную географию / А. Е. Снесарев. – Москва: Военная академия РККА, 1924. – С. 312

ПРИЛОЖЕНИЕ Ц

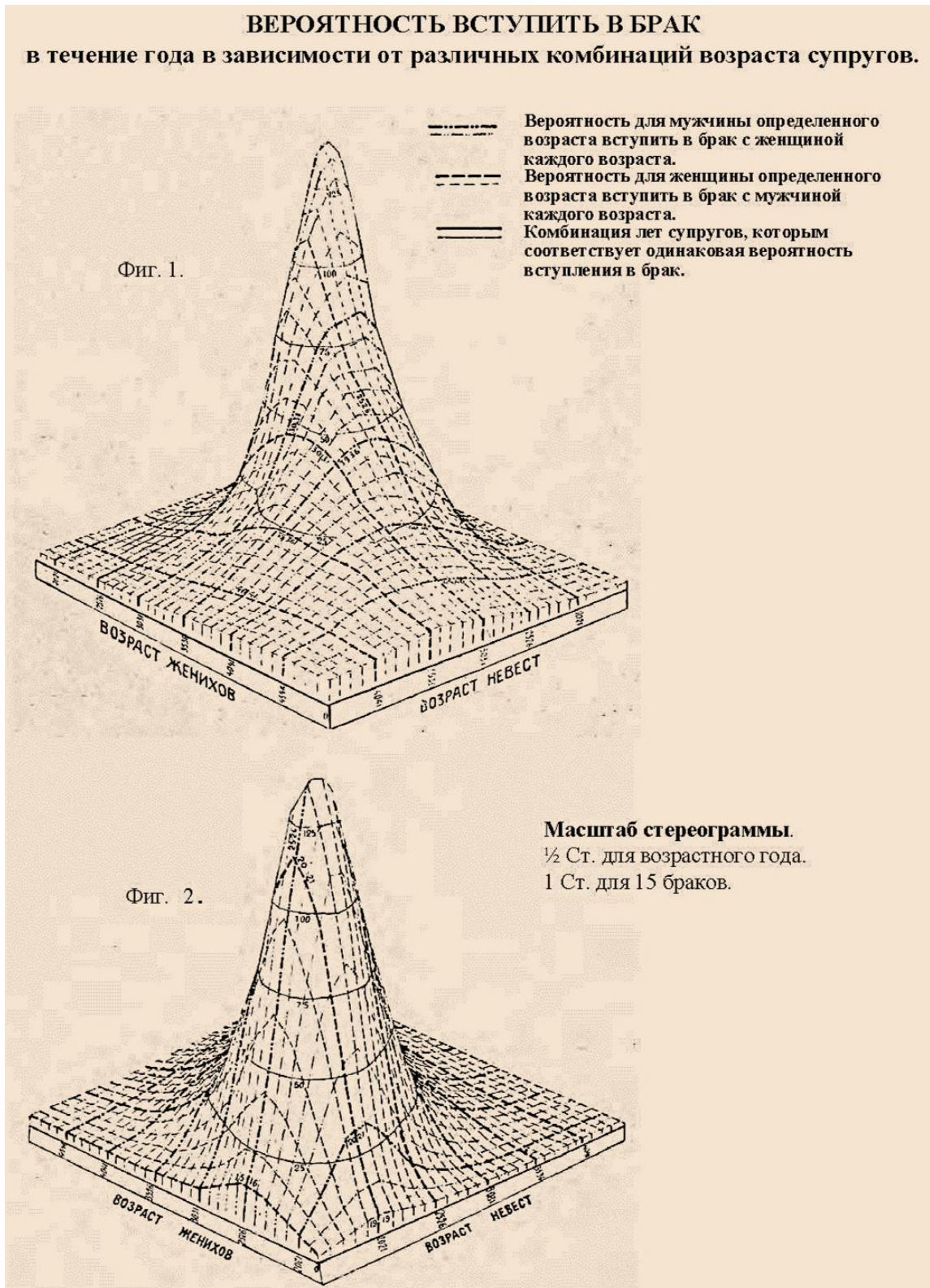
Двухсторонняя (ленточная) плоскостная диаграмма



Снесарев А. Е. Введение в военную географию / А. Е. Снесарев. – Москва: Военная академия РККА, 1924. – С. 313

ПРИЛОЖЕНИЕ Ш

Стереограммы



Снесарев А. Е. Введение в военную географию / А. Е. Снесарев. – Москва: Военная академия РККА, 1924. – С. 318

ПРИЛОЖЕНИЕ Щ**Проведение лекционного занятия**

Военная академия за пять лет / [под ред. М. Л. Велоцкого, И. Г. Клочко, Е. А. Шиловского]. – Москва: Типография Академии Р.К.К.А., 1923. – С. 158

ПРИЛОЖЕНИЕ Э

Проведение семинарского занятия



Семинарий по мировой войне.

Военная академия за пять лет / [под ред. М. Л. Велоцкого, И. Г. Клочко, Е. А. Шиловского]. – Москва: Типография Академии Р.К.К.А., 1923. – С. 143

ПРИЛОЖЕНИЕ Ю

Подготовка слушателей к зачету



Перед зачетом по военной географии.

Военная академия за пять лет / [под ред. М. Л. Велоцкого, И. Г. Клочко, Е. А. Шиловского]. – Москва: Типография Академии Р.К.К.А., 1923. – С. 152

